

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA**

**DIVISIÓN: CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**

**DEPARTAMENTO: SOCIOLOGÍA**

**ÁREA: SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN**

**"NUEVAS TECNOLOGÍAS INFORMÁTICAS: LA REVOLUCIÓN EN  
LOS PROCESOS Y TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS"**

**TRABAJO TERMINAL QUE PARA OBTENER LA LICENCIATURA  
PRESENTA**

**ISRAEL CASTILLA DOMÍNGUEZ**

**MATRÍCULA: 202205959**

**ASESORA: DRA. DINORAH MILLER FLORES**

**LECTORES: MTRA. MÓNICA LÓPEZ RAMÍREZ**

**DR. ENRIQUE EDUARDO MANCERA CARDÓS**

**JULIO 2009**

## ÍNDICE

PRESENTACIÓN DE LA CARPETA REALIZADA EN EL ÁREA DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN.....	3
NUEVAS TECNOLOGÍAS INFORMÁTICAS: LA REVOLUCIÓN EN LOS PROCESOS Y TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS .....	9
FINANCIAMIENTO EDUCATIVO EN AMÉRICA LATINA: LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	27
LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EN MÉXICO.....	47
LA DESCENTRALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO .....	66
EMILE DURKHEIM: EL PAPEL SOCIAL DE LA EDUCACIÓN.....	79
LA PERSPECTIVA MICORSOCIAL Y SU IMPORTANCIA EN EL ESTUDIO DE LOS PROCESOS SOCIALES.....	95
LA UNIVERSIDAD COMO ORGANIZACIÓN .....	112
SOCIOLOGÍA DEL CONOCIMIENTO Y CURRÍCULUM ESCOLAR: .....	129
EDUCACIÓN Y MOVILIDAD SOCIAL.....	140
INFLUENCIA DEL CAPITAL CULTURAL Y ECONÓMICO EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR.....	159

## **PRESENTACIÓN DE LA CARPETA REALIZADA EN EL ÁREA DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN.**

Siguiendo los lineamientos generales requeridos para la acreditación de la carpeta, ofrecemos a continuación una breve presentación de la misma. De esta forma, mencionaremos rápidamente las principales temáticas de cada uno de los 9 ensayos redactados a lo largo del área de concentración referente a la sociología de la educación. Los trabajos serán agrupados conforme a su contenido, pudiendo así ser histórico-descriptivos, de corte teórico, o bien, que aborden una problemática particular.

### **ENSAYOS HISTÓRICO-DESCRIPTIVO**

#### **Financiamiento Educativo en América Latina: La Educación Superior**

Ligado a la temática expuesta en el párrafo anterior, tenemos el ensayo , que lleva por título "Financiamiento educativo en América Latina: La Educación Superior". En éste, se aborda el tema del crecimiento de demanda por el ingreso a la educación superior y la respuesta que dan algunos gobiernos latinoamericanos (Chile, México, Argentina, Brasil y Colombia) ante este fenómeno. Se observa que en la mayoría de los casos mencionados, aunque en diferentes momentos, los países responden con la apertura de escuelas, universidades e institutos y, consecuentemente, un aumento del financiamiento hacia estas instituciones. Sin embargo, debido a que dichos países atravesaron por diferentes momentos de reestructuración económica y educativa, encontramos en todos algún tipo de reforma educativa que tuvo como resultado la liberación del mercado educativo y, posteriormente, la asignación de recursos financieros de acuerdo a la rendición de cuentas institucionales (evaluación de planes y fórmulas institucionales, calidad del profesorado, etc.). Para concluir, hacemos un recuento de los beneficios que

tienen en la época actual este tipo de políticas en la asignación de recursos económicos así como su eficiente aplicación.

### **La formación de investigadores en México**

En el siguiente ensayo perteneciente a este bloque se hablará brevemente de la composición y características de los recursos humanos empleados en actividades relacionadas con ciencia y tecnología (investigación, desarrollo, producción, etc.). Resaltaremos también la importancia que tiene la formación de un mayor número de investigadores así como la calidad de las políticas y programas destinados a este rubro. Finalizamos el trabajo describiendo algunas de las propuestas y metas a alcanzar por el Programa Especial de Ciencia y Tecnología, concluyendo con un breve análisis sobre los resultados que éste ha tenido.

### **La descentralización de la educación básica en México**

En este ensayo, hacemos un recuento de los principales sucesos que dieron como resultado propuestas y reformas que condujeron a una descentralización educativa en el país. De igual forma, mencionamos algunos de los actores involucrados en dicho proceso, así como algunas de las consecuencias resultado de éste. Se abordan las primeras propuestas de descentralización educativa durante el sexenio de De La Madrid y continuamos con la presentación y firma del Acuerdo Nacional para Modernización de la Educación Básica en 1992. Mencionamos, también, la influencia que ejercieron algunos organismos internacionales en la firma de los acuerdos educativos, así como también las negociaciones del gobierno con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación con el fin de llevar a cabo –en mayor o menor medida- la reforma educativa.

## **ENSAYOS TEÓRICOS**

### **Emile Durkheim: El papel social de la educación**

El primero de los ensayos de corte teórico será dedicado a Durkheim y la concepción que éste tenía sobre la educación y sus funciones. De acuerdo a este autor, una de las principales funciones de la educación es transmitir una serie de creencias y valores comunes a la sociedad de los educados; así, la educación buscará transmitir y reproducir valores no sólo en relación a la sociedad en su conjunto, sino en directa relación con el grupo particular al que los individuos pertenecen (familia, clase, etc.). Otra de las características de la educación, es que ésta diferencia y prepara al individuo para ocupar un lugar determinado en la escala no sólo productiva sino social en directa relación con las aptitudes físicas e intelectuales que posee cada individuo. De esta forma, como veremos más adelante, Durkheim concibe a la educación como un sistema coercitivo que busca, a través de la autoridad del maestro, formar e inculcar la moral a los individuos. A lo largo del ensayo, revisaremos la definición durkhemiana de la educación y las justificaciones teóricas del autor. Terminaremos con una breve reflexión sobre el pensamiento durkhemiano en relación a este aspecto.

### **La perspectiva microsocial y su importancia en el estudio de los procesos educativos**

El segundo trabajo abordará con más detalle el tema de las relaciones entre los individuos. En éste, mencionaremos algunas de las teorías que intentan dar explicación a los procesos de la vida cotidiana observando no las grandes estructuras sociales, sino los significados que dan los actores a las acciones y motivaciones de los otros. Comentaremos también la relación existente entre los actores, no sólo en el aspecto espacial sino temporal, en base a teóricos como Schutz y Garfinkel. Una vez explicados algunas de sus ideas más importantes, mencionaremos algunos aportes metodológicos de Alain Coulon y Woods; lo

anterior con el fin de apreciar algunas contribuciones por parte de la etnometodología a la sociología como ciencia.

### **La Universidad como organización**

El tercer trabajo, enfocado también en la teoría, será dedicado al tema de las organizaciones. Hablaremos rápidamente del surgimiento de éstas y de sus cambios y variantes a través del tiempo. Mencionaremos algunas de sus características principales así como también de las corrientes teóricas (Teorías de la Organización) que se encargaron de analizar y explicar la estructuración y los procesos de los diversos tipos de organizaciones. Una vez mencionadas algunas teorías, pasaremos a señalar características específicas de la escuela (nivel superior) como organización, apuntando similitudes y diferencias con respecto a otro tipo de organizaciones. Para finalizar, haciendo uso de las teorías mencionadas, observaremos el caso específico de un departamento (académico) de la UAM-A; señalaremos la existencia de autoridades, reglas, conflictos y la relación del departamento hacia otros departamentos así como hacia el exterior de la universidad.

### **Sociología del Conocimiento y Currículum escolar: La materia de “Historia” en Secundaria (2006)**

Un cuarto ensayo dentro de este grupo es el relacionado con la sociología del conocimiento. Como hemos mencionado, la educación es parte integral del motor de cambio en las sociedades, por lo que podemos afirmar que ésta mantiene una relación recíproca con ideologías, sistemas económicos y grupos de poder (entre otros). Mencionaremos algunas teorías relacionadas con esta rama de la sociología hasta llegar a la sociología del conocimiento. Para lo anterior, retomaremos algunas de las principales ideas de M. Young plasmadas en su libro *Conocimiento y Control* (1971), en el cual da una serie de explicaciones y justificaciones sobre el porqué de la forma y contenido del currículum escolar. Haciendo uso de la teoría de Young, finalizaremos el ensayo analizando el

contenido curricular de la materia de "Historia" en los últimos tres grados de la educación básica en México.

## **ENSAYOS SOBRE PROBLEMÁTICAS ESPECÍFICAS**

### **Educación y movilidad social**

Recordemos que en las sociedades existen diversas formas de estratificación, aunque pareciera ser que el estatus de los individuos se asocia principalmente –al menos en las sociedades capitalistas liberales- al ingreso económico, a la ocupación y al grado de escolaridad de los individuos. Tengamos en cuenta también, que en las sociedades antes mencionadas, si bien se nace con cierto status (ocupando cierto lugar en la escala social), éste puede ser modificado de acuerdo a las capacidades, habilidades y, sobre todo, por las acciones de los individuos. Si lo anterior es cierto, podemos afirmar que las sociedades modernas (capitalistas) tienen un carácter meritocrático. En este ensayo, recapitularernos acerca de algunas de las ideas y nociones que se tiene sobre la movilidad social. Retomaremos principalmente las ideas de Giddens relacionadas con lo anterior e intentaremos trasladarlo al caso mexicano. Observaremos y analizaremos una posible relación entre pobreza y educación y acceso a diferentes capitales culturales. Terminaremos nuestro trabajo observando diversos indicadores que pudieran servir para medir las condiciones materiales, culturales y sociales de tres generaciones y presentaremos nuestras conclusiones y resultados.

### **Influencia del Capital cultural y económico en el desempeño escolar (estudiantes de la UAM-A)**

En el segundo ensayo de este bloque, nos enfocaremos en la teoría del capital cultural de Pierre Bourdieu. Mencionaremos de manera breve pero puntual la concepción que el autor tiene del capital cultural así como su relación con los diferentes tipos de capital (social, económico). Una vez hecho esto, observaremos el desempeño escolar de la generación que ingresó en 2003 a la UAM-A e intentaremos explicar –basándonos en la teoría mencionada– las diferencias existentes en los logros académicos de los estudiantes. Tomaremos como referentes los siguientes aspectos: bienes materiales, situación laboral, promedio de bachillerato, y calificaciones en la universidad entre otros. Una vez expuestos los datos, presentaremos nuestras conclusiones.



# NUEVAS TECNOLOGÍAS INFORMÁTICAS: LA REVOLUCIÓN EN LOS PROCESOS Y TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS

## Introducción

El mundo actual se caracteriza por progresar a pasos agigantados en los avances tecnológicos. Incluso, mencionan algunos pensadores de nuestros tiempos, la revolución tecnológica, de la cual somos testigos, es el hecho más representativo y característico de nuestro tiempo.<sup>1</sup> Los nuevos avances tecnológicos, en especial las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTIC), han cambiado la manera en que las sociedades contemporáneas operan. La digitalización electrónica y las NTIC y abren nuevos mundos de integración, interconexión e intercambio de información accesible cada vez a más personas en el planeta. Consecuencia de esto es la formación de nuevos tipos de relaciones que algunos llaman "relaciones en red".<sup>2</sup>

Como consecuencia de las NTIC, la educación misma se encuentra en proceso de evolución y está, sin duda alguna, siendo afectada y modificada con la llegada de las tecnologías mencionadas. Sin embargo, debido a que dicha transformación se encuentra –todavía– en proceso, nos es difícil vislumbrar todos los posibles cambios y escenarios que se materializarán en el futuro.

En el presente trabajo abordaremos a la escuela como un espacio social que además de habilitar para el trabajo, preservar y transmitir conocimientos, es una institución socializadora de los individuos. En las sociedades modernas la escuela

---

<sup>1</sup> Ver Heidegger, Martin, "La pregunta por la técnica" en Conferencias y Artículos, Odós, Barcelona, 1994.

<sup>2</sup> Brunner, Joaquín; "La educación al encuentro de las nuevas tecnologías" en [http://mt.educarchile.cl/archives/JJ\\_IIPE\\_BA\\_4.pdf](http://mt.educarchile.cl/archives/JJ_IIPE_BA_4.pdf)

se ha convertido en un espacio de referencia para la formación de sus nuevas generaciones, debido a la enorme necesidad por transmitir y renovar diferentes tipos de conocimiento en relación a diversas habilidades técnicas. La gran especialización –en la división del trabajo y funciones sociales- que poseen las sociedades capitalistas no sería posible sin esta función básica de la escuela. Sin embargo, la sociología de la educación se adentra más allá para descubrir otros procesos y actividades que se llevan a cabo al interior de la escuela. En la primera parte del presente ensayo abordaremos la idea de que en las escuelas no sólo se transmiten conocimientos académicos, sino que la práctica escolar representa por sí misma un mundo social en el que encontramos maneras específicas de interacción entre sus miembros que incluyen normas, reglas, organización y lenguaje propios. De esta forma, el niño pasa del ámbito familiar privado a un mundo escolar en el que continuará aprendiendo e interiorizando normas y valores necesarios para funcionar de manera adecuada en la sociedad. Por supuesto, muchos de estos procesos se dan cara a cara, más sin embargo, éstos están cambiando y lo harán, sin duda, cada vez más.

En la segunda parte del ensayo integraremos información con respecto a la globalización y algunas de las principales características de las NTIC. Así mismo, intentaremos visualizar algunos de los cambios que traerá consigo el arribo de las tecnologías mencionadas en el campo educativo, contrastándolo con las concepciones clásicas acerca de la función socializadora de la escuela. Así, por ejemplo, observaremos que en la escuela no solamente cambia el currículum escolar, sino que también se encuentran en acelerada evolución las formas de transmisión de los contenidos y, por lo tanto la manera en que los individuos interactúan en dicho proceso. El conocimiento no sólo será accesible a través de la figura (sin duda hasta hoy símbolo de autoridad) del maestro, sino los alumnos interactuarán con diversas herramientas que suplirán en muchos aspectos a los antiguos elementos –anteriormente básicos- escolares. Por lo tanto, intentaremos mencionar algunos de los cambios más inmediatos y visibles resultados de las nuevas tecnologías educativas.

## Funciones educativas

### Agente socializador

Cuando un individuo nace, llega a un mundo social previamente establecido conocido como sociedad. Esta sociedad, por supuesto, varía de acuerdo al tiempo y al espacio en el que ésta se construye, encontrando así una estructuración social construida en base a una serie de normas, valores, roles y estatus –entre otros- que moldearán la personalidad del individuo, la forma de conducirse respecto a los demás, sus expectativas y deseos, todo esto será producto y consecuencia de su condición social. Involucrarse en la vida social implica aprender a interpretar los significados de las acciones de otros, el lenguaje hablado o visual, y todas las pautas que le permitan relacionarse con los otros. Así pues, los miembros más jóvenes de las sociedades deben aprender e interiorizar normas y valores generales, formas culturales necesarias para participar en las relaciones sociales. Esto se adquiere mediante un proceso social reconocido como socialización, el cual tiene como función “transmitir a los nuevos miembros la cultura y las motivaciones necesarias para participar en relaciones sociales estables..., de modo que uno pueda predecir, dentro de ciertos límites, cómo se comportará, pensará y sentirá la gente”<sup>3</sup> Por supuesto que, al interactuar con nuestros semejantes, somos capaces de construir y aprender nuevos tipos de conocimiento. Aquí cabe diferenciar entre dos tipos de conocimiento y *enseñanza*; el primero es llamado por algunos autores como “cerrado”, y se refiere a las habilidades que uno pudiera aprender de manera empírica como resultado de una interacción cotidiana con el mundo que lo rodea. El segundo tipo de enseñanza es de naturaleza “abierto”, y que se caracteriza por de carácter intelectual y, por lo tanto, es –casi- exclusiva del ámbito académico, en el cual los conocimientos siempre están en constante cambio y movimiento por lo que su perfeccionamiento es imposible. Ambos pueden ser *aprendidos* en diferentes ámbitos sociales, pero es la escuela como institución formal en la que éstos son instruidos y enseñados

---

<sup>3</sup> Elkin, Frederick; "El niño y la sociedad"; 1992; p. 13

no sólo como resultado de una necesidad de socializar moral y conductualmente a los individuos sino como exigencia del aparato productivo y económico de las sociedades contemporáneas. Profundizaremos un poco más en este punto en una parte posterior del presente ensayo, por el momento, permítasenos continuar con el proceso de socialización en la escuela

Debido al reto que representa la explicación del mencionado fenómeno, han surgido diversas teorías y corrientes de carácter psicológico, pedagógico, antropológico y sociológico. Una de los principales interrogantes relacionadas al fenómeno ya mencionado es el proceso por el cual se interiorizan las normas sociales en los individuos. Una célebre teoría que arroja elementos explicativos a esta cuestión es la *teoría del rol social*, la cual, como su nombre lo indica a los conceptos clave de rol y status. Esta teoría nos habla de internalización de pautas, actitudes y motivaciones apropiadas y relacionadas con determinados status, de tal manera que los individuos se conduzcan de manera "adecuada" e interactúen con otros individuos. Los individuos aprenderán los modos del grupo y las expectativas de status mediante la observación de la conducta de quienes le rodean y, en el caso de los niños, imitando -en la mayoría de los casos- los comportamientos adecuados. Sin embargo, como ya lo hemos mencionado, es necesario también transmitir a las nuevas generaciones otro tipo de conocimiento (abierto), pues, parece ser, que a medida que avanzamos en la historia de la humanidad se van diversificando el tipo de instituciones y/o cambiando el tipo de relaciones existente entre éstas y los individuos que las componen. Más aún, los conocimientos, gracias a las tecnologías desarrolladas a lo largo de la historia, se acumulan cada vez en mayor cantidad y de manera más rápida, lo cual hace imposible para un solo individuo poseer y adquirir todos los conocimientos acumulados en nuestros días, rasgo que diferencia de manera notable a las sociedades contemporáneas: "...aquellas sociedades primitivas sólo poseían unos conocimientos empíricos limitados y una forma de vida prácticamente única para todos los hombres y todas las mujeres; en cuanto a los padres, pueden enseñar a

los hijos su propio oficio o su propia manera de preparar las confituras, pero no otras profesiones, otras especialidades gastronómicas y sobre todo ciencias de alta complejidad... De ahí que aparezcan instituciones docentes específicas que nunca podrán monopolizar la función educativa..., sino que conviven con las otras formas menos formalizadas y más difusas de aprendizaje social, tan imprescindibles como ellas".<sup>4</sup>

Al igual que Durkheim, Parsons ve en la escuela un elemento básico para la integración de los individuos en la sociedad, pues ésta continúa el proceso socializador ya empezado en la familia. La escuela, así, estimula "... una asimilación de una cierta categoría de valores y de normas sociales que se encuentran en un escalón superior a los que el niño puede adquirir en el seno de la familia".<sup>5</sup> Parsons y los funcionalistas argumentan que la experiencia escolar prepara a los individuos para el mundo laboral (principalmente), pues en esta institución se observan normas y relaciones separadas del ámbito afectivo de la familia. Así, los individuos pasan del status atribuido (sexo, edad, nivel económico de la familia, etc.) al status adquirido en base a sus acciones dentro de la escuela: Dentro de la escuela, el profesor representa a la sociedad adulta y evaluará y diferenciará a los estudiantes dependiendo de sus habilidades cognitivas y su rendimiento académico, los cuales serán "medidos" por medio de evaluaciones periódicas y objetivas. Así, se alimenta y legitima un sistema de recompensas que se considera racional, objetivo e igualitario que puede incrementar o disminuir (basado en los logros académicos) oportunidades posteriores en la vida laboral.<sup>6</sup> De esta forma, Parsons da una serie de funciones de la escuela que son parte integral de las sociedades modernas.

---

<sup>4</sup> Savater, Fernando; *El valor de educar*"; 1997, pp. 20, 21.

<sup>5</sup> Parsons, Talcott; "El aula como sistema social: Algunas de sus funciones en la sociedad americana", en *Sociedad y Educación*, No. 6 pp. 173-195. 1990.

<sup>6</sup> Morrow, Raymond et al; *Las teorías de la reproducción social y cultural*; 2002. pp. 69-92.

## La escuela como transmisora de conocimientos

Otro agente social de gran importancia en las sociedades modernas es la escuela. La escuela moderna tiene como función explícita la transmisión de un determinado currículum en el cual están contenidos una serie de conocimientos científicos y culturales básicos para el funcionamiento del individuo en sociedad y su posterior integración al complejo y diferenciado sistema de producción característico de las sociedades contemporáneas. Y es que, con la llegada de la revolución industrial, la escuela se transforma y busca cumplir una serie de objetivos muy bien delimitados. A partir de aquí, la escuela se encarga de alfabetizar y otorgar a los individuos una serie de conocimientos científicos con el fin de otorgar la oportunidad de acceder al empleo remunerado; visto desde punto, la educación escolar y la adquisición de una serie de habilidades correspondería a trabajos mejor remunerados e incluso al movimiento vertical en la escala social. Consecuencia de lo anterior, es la jerarquización de funciones y posiciones no sólo dentro del sistema económico y productivo sino de la misma escuela. Además, la educación escolar contribuyó a la formación de identidades en estrecha relación con la nación y los ideales de ésta: "Había que difundir un sentimiento de pertenencia nacional a toda la población, así como los valores de la sociedad: patriotismo, moralidad y conformidad con la posición ocupada en la estructura social...La escuela (se convierte) en un derecho de ciudadanía y el principal medio para acceder al trabajo remunerado."<sup>7</sup> Para este fin, el Estado creó un proceso de enseñanza estandarizada sustentado en un cierto número de establecimientos y en un cuerpo docente que facilitarían la transmisión de los conocimientos necesarios para el progreso de la nación. Las habilidades y conocimientos a transmitir son escogidos –por el Estado– en base a una serie de fundamentos científicos y filosóficos que a la vez proporcionan una base metodológica en el proceso de la enseñanza. De esta forma, El Estado monopoliza el sistema de enseñanza y sus contenidos a la vez que lo oficializa

---

<sup>7</sup> Brunner, Joaquín; "La Educación al encuentro de las nuevas tecnologías"; pp. 7-9. Consultado en [http://mf.educarchile.cl/archives/JJ\\_IPE\\_BA\\_4.pdf](http://mf.educarchile.cl/archives/JJ_IPE_BA_4.pdf) (1/11/08).

como el medio por excelencia para adquirirlos. La educación se encarga también de evaluar a los individuos por medio de exámenes y evaluaciones formales y de carácter objetivo. Así, el medio escolar se convierte en el único medio capaz de otorgar certificados oficiales que avalan la preparación y capacitación de los individuos.

La escuela, si bien considerada por algunos como una especie de microsociedad, está en constante contacto con otras instituciones sociales y, por lo tanto, obedece a reglas de la sociedad en su conjunto. Así pues, en palabras de Fernando de Azevedo : "...sea cual fuera la forma que puedan revestir y su función específica dentro del campo de la educación, las escuelas... sufren una presión continua para amoldarse a las exigencias de cada sociedad y a las formas de la estructura social."<sup>8</sup>

### **Escuela y sociedad: influencia recíproca**

Hemos mencionado que los miembros ya socializados transmiten, sus conocimientos sociales a los individuos carentes de las pautas culturales necesarias.<sup>9</sup> Se dijo también, que la escuela moderna, como institución social, no sólo transmite conocimientos técnicos y científicos, sino que también normas y valores que representan pautas de comportamiento típicos de la sociedad en que está inmersa. De esta forma, la escuela puede representar valores e ideales de otras agencias o instituciones sociales y viceversa. Así por ejemplo, en una escuela se pueden fomentar valores como la competitividad, el individualismo, y el respeto a la autoridad entre otros, pero esto solamente si otras instituciones sociales apoyan, promueven y/o aceptan los valores en cuestión.

De igual manera, el sistema escolar no sólo alimenta y fomenta el crecimiento (aunque pudiera ser también debilitamiento) de otros sistemas (bien sean

---

<sup>8</sup> De Azevedo, Fernando; "Sociología de la Educación"; 2004; p. 154.

<sup>9</sup> Con respecto a esto, es necesario aclarar que no significa que la transmisión cultural sea exclusiva de las viejas generaciones, pues no sólo los adultos siguen siendo socializados, sino que las nuevas generaciones (niños y jóvenes) pueden transmitir nuevas ideas e influir sobre los valores de generaciones adultas. Así, por ejemplo, es común que niños y jóvenes enseñen a los adultos cómo

culturales, económicos o productivos), sino que ésta se ayuda así misma de las herramientas producidas y concebidas desde otros campos. Así, por ejemplo, tenemos en México la adaptación escolar en la televisión apoyada desde el gobierno conocida como “telesecundaria”. Dicho proyecto toma elementos y herramientas de tres sistemas distintos (escolar, político y tecnológico) y los confluye para realizar una sola tarea: la educación a distancia.

Por esto, resulta imposible entender a la escuela –y funcionamiento- como sistema social productivo sin ubicarlo en un tiempo y espacio determinados. De igual forma, resulta difícil concebir, y mucho menos vislumbrar su futuro, dicha institución sin antes conocer sus orígenes y evolución en el tiempo a la vez que se interconecta con otros sistemas. Debido a esto, creemos pertinente tocar 2 importantes puntos concernientes a lo ya mencionado. Primero mencionaremos de manera breve las diferentes tecnologías educativas (correspondientes a la forma de organización escolar) identificables a través del tiempo de forma que podamos resaltar los elementos más importantes de éstas.

Posteriormente, mencionaremos elementos relevantes de lo que algunos llaman “sociedad en red” y tecnologías digitales consecuencia de la revolución comunicacional de la cual somos testigos.

### **Bases tecnológicas de la educación**

Mencionamos ya brevemente el estrecho vínculo entre la educación y otros sistemas productivos. Cabe aclarar, sin embargo, que en este apartado dejaremos de lado el sistema político y –en cierta forma- económico para enfocarnos en el sistema tecnológico y comunicacional que sirve de alimento al sistema educativo.

Las grandes transformaciones en el campo educativo se han transformado en contacto con el desarrollo de nuevas tecnologías, y, esto es, como una ventaja aprovechada desde este campo para su constante mejora y desempeño, o bien como una “necesidad” de éste de adaptarse a los constantes cambios que exigen



otros aparatos productivos. Por esto, afirma Brunner, la educación ha estado estrechamente vinculada a la tecnología a lo largo de su historia: "Sea como factor externo, entonces, o como condición interna de posibilidad, la educación ha estado siempre estrechamente imbricada con la tecnología. Luego, igual como se habla de las bases tecnológicas de un modo de producción, por ejemplo del modo de producción industrial, es posible, asimismo, hablar de las bases tecnológicas de la producción educacional. A fin de cuentas, la educación como empresa social es ella también una producción... de unos conocimientos, unas competencias y unas disciplinas que necesitan ser comunicadas e inculcadas."<sup>10</sup> Así, la escuela, al tener un conjunto de reglas, procedimientos y formas de organización es considerada como una forma de producción.

Por supuesto, nos sería imposible mencionar, en este pequeño espacio, los cambios sufridos en las tecnologías educativas a lo largo de toda su historia. Por esto, mencionaremos algunas de sus principales características sólo a partir de los cambios producidos desde el surgimiento de la imprenta, que, curiosamente, coincide con el surgimiento de los Estados-nación.

La creación de Estados trajo consigo una nueva forma de organización en el sistema de enseñanza. La anterior organización provista por el clero fue rápidamente sustituida por una de tipo burocrática organizada desde una autoridad central: el Estado. Se crea así, la institución educativa parecida a lo que hoy conocemos "escuela" comprendida por un conjunto de instituciones públicas y, sobretudo, formales encargadas de transmitir un conjunto de conocimientos técnicos acordes al proyecto de nación vigente. El Estado, gracias a la imprenta, distribuyó libros de texto en los que plasmaba los conocimientos que serían transmitidos a las nuevas generaciones. Una autoridad central se encargó de crear y organizar los conocimientos en forma de curricula secuencial, de forma que los conocimientos adquiridos fueran avanzando en dificultad y abstracción. Además, la educación se homegeiniza y seculariza. De igual forma, acorde con la

---

<sup>10</sup> Brunner, Joaquín; "La Educación al encuentro de las nuevas tecnologías" p. 2. Consultado en [http://mt.educarchile.cl/archives/JJ\\_IPE\\_BA\\_4.pdf](http://mt.educarchile.cl/archives/JJ_IPE_BA_4.pdf) (1/11/08).

forma de organización y burocratización, los alumnos se dividen en grupos de acuerdo a la edad de éstos.

Posteriormente, conforme los efectos de la revolución industrial se vuelven más intensos, la organización educativa se transforma nuevamente para adaptarse y dotar de los recursos humanos necesarios a la producción masiva de bienes. A partir de este momento, la institución escolar busca la alfabetización masiva (la cuál representa habilidades básicas de lecto-escritura y operaciones aritméticas básicas). El proceso educacional se estandariza aún más para acercarse al modelo de producción industrial: "Ambos fenómenos se basan en los mismos principios de división mecánica de trabajo, especialización y secuencialización de las tareas, disciplinamiento de la actividad humana y jerarquización de funciones y posiciones".<sup>11</sup> Así, la educación incluye no sólo la adquisición de conocimientos académicos, sino que enseña a los alumnos a seguir indicaciones, a adaptarse a horarios, a cumplir con tareas específicas a la vez que inculca valores como el patriotismo, moralidad y –algunos afirman- conformidad ante un orden social ya establecido. La masificación escolar necesitó también de la creación y multiplicación de los establecimientos escolares con el fin de incluir a la mayoría de la población joven de las naciones; por supuesto, a la par de esto, se formaron profesionales al servicio de la educación, que a su vez, eran consecuencia de la llegada de las llamadas "ciencias de la educación" dedicadas a eficientizar y mejorar las formas y procesos de enseñanza.

Sin embargo, mucho de la anterior forma de organización escolar está cambiando y lo hará aún más en los próximos años. Las nuevas tecnologías de información han cambiado la forma en que funcionan diversos aspectos de la sociedad. ¿Cuánto y de qué forma influirá la llamada "sociedad en red" en la educación? ¿Qué elementos tecnológicos y organizacionales tomará la educación de otros sistemas para adaptarse a los crecientes cambios sociales y tecnológicos que vive el mundo? ¿Qué tanto cambiarán los actuales esquemas de roles y autoridad existentes en la escuela? Por supuesto, existen muchas interrogantes con

---

<sup>11</sup> Brunner, Joaquín; "La Educación al encuentro de las nuevas tecnologías" p. 7.  
Consultado en [http://mt.educarchile.cl/archives/JJ\\_IIFE\\_BA\\_4.pdf](http://mt.educarchile.cl/archives/JJ_IIFE_BA_4.pdf) (1/11/08).

respecto a este tema, más primero creemos pertinente mencionar qué y cuáles son los factores que impulsan lo ya mencionado anteriormente.

### **Nuevas tecnologías educativas**

Observamos ya algunos de los principales elementos de la educación como elemento socializador. Sin embargo, como veremos adelante, ésta se encuentra en un proceso de evolución que sin duda afectará las relaciones y los distintos elementos que intervienen en este proceso. Esta segunda parte, será dedicada a las Nuevas tecnologías de información y comunicación (NTIC)<sup>12</sup>, y, por supuesto, el impacto que éstas pudieran tener sobre la educación. Así, como plantean algunos autores, si en la actualidad podemos percibir un profundo cambio en las formas de producción industrial, de la misma forma encontramos éste en la educación vista como empresa social, pues "...es ella también una producción; la producción de un tipo humano determinado culturalmente o, si se quiere, la producción de unos conocimientos, unas competencias y unas disciplinas que necesitan ser comunicadas e inculcadas. Desde el punto de vista de la sociedad, se trata de la producción y reproducción del capital cultural distribuido entre individuos, familias, grupos y clases."<sup>13</sup> Concebida la educación como un sistema de producción, podemos hablar de ésta como un sistema "tecnológicamente fundado", es decir, con una serie de prácticas destinadas al objetivo arriba mencionado. Hemos también mencionado que los distintos campos de producción se afectan entre sí, y, por ejemplo, si en un momento en el pasado la escuela se aproximó al modelo industrial de masas, hoy la escuela se aproxima a la sociedad en red. Sin embargo, para entender esto, es necesario mencionar algunos factores que han influido en los cambios de producción (educativa).

### **Digitalización y redes informáticas**

---

<sup>12</sup> Con NTIC nos referimos, principalmente, a las tecnologías informativas que permiten intercambios de información de manera global en cuestión de segundos, así como la digitalización de datos e información prácticamente de cualquier índole, a los cuales, puede tener, virtualmente, cualquier persona.

<sup>13</sup> Brunner, Joaquín: "La Educación al encuentro de las nuevas tecnologías" consultado en [http://mf.educarchile.cl/archives/JJ\\_IPE\\_BA\\_4.pdf](http://mf.educarchile.cl/archives/JJ_IPE_BA_4.pdf) (1/11/08).

Si algo caracterizó al final del siglo anterior fue el impulso que se dio al fenómeno llamado Globalización. Con ésta, los mercados fueron expandiéndose aceleradamente hasta romper prácticamente cualquier frontera existente. Gracias a la digitalización, los grandes capitales pueden trasladarse casi de inmediato entre distintas partes del mundo facilitando la penetración de nuevos productos en antes ajenos territorios. Sin embargo, “La Globalización comprende no sólo el movimiento transnacional de bienes y servicios sino que, además, de personas, inversiones, ideas, valores y tecnologías más allá de las fronteras de los países. Significa una reorganización del espacio económico mundial, una reestructuración de los mercados laborales y un progresivo debilitamiento de los Estados nacionales”.<sup>14</sup> Así, este fenómeno supone también una difusión internacional de ideales y valores que los individuos aceptan cada vez mas como los propios. En lo referente a la educación, por supuesto, los países buscarán mejorar la formación de su capital humano, comparando sus niveles educativos con estándares internacionales a fin de atraer mayores inversiones.

Mencionaremos también que, a nuestro parecer, la globalización no hubiera sido posible –al menos no como lo es hoy en día- sin las revolucionarias tecnologías de la información. Si bien la televisión y la telefonía satelital han transformado la manera de comunicarse, Internet ha creado nuevas estructuras y formas de organización y comunicación en el mundo en múltiples aspectos de la vida cotidiana. Esta tecnología ha permitido crear nuevos tipos de conexión, integración e interacción no sólo entre los diversos medios de información sino entre millones de personas alrededor del mundo que pueden incluso proveer y/o modificar la información encontrada en Internet. De esta forma, la información que era hasta hace algunas décadas –casi- exclusiva de nichos especializados es accesible prácticamente a cualquier persona con acceso a una computadora conectada a la red. Debido al gran número de interconexiones existentes en el espacio digital, “...las tecnologías de información y comunicación son la base de un nuevo tipo de relaciones hasta ahora escasamente desarrolladas: las relaciones de red... En vez

---

<sup>14</sup> *Idem*

de posiciones fijas, jerarquías y fronteras, las redes dan lugar a flujos... Mientras mayor es el número de personas y lugares interconectados, más altas son las probabilidades de que se produzcan flujos de información y mayores las externalidades de una red".<sup>15</sup>

Como ejemplo de lo anterior tenemos lo que McLuhan denominó la "aldea global", que es la idea de la difusión de las mismas pautas culturales en todo el mundo de manera casi simultánea. Pero la difusión no se limita a los ideales y pautas culturales, sino que se extiende cada vez más en todos los rincones de la vida de los individuos. Así, las tecnologías informáticas influyen de cada vez mayor manera en la educación de las nuevas generaciones. Bien podemos decir que la revolución informática empezó hace ya casi un siglo con la llegada de la televisión y sus consecuencias: "La revolución que la televisión causa en la familia, sobre todo por su influencia en los niños... El problema no estriba en que la televisión no eduque lo suficiente sino en que educa demasiado y con fuerza irresistible..., para ver la televisión no hace falta aprendizaje alguno especializado: se acabó la trabajosa barrera que la alfabetización imponía ante los contenidos de los libros. No hay nada tan educativamente subversivo como un televisor: lejos de sumir a los niños en la ignorancia, como creen los ingenuos, les hace aprenderlo todo desde el principio sin respeto a los trámites pedagógicos".<sup>16</sup> Claro que la televisión fue solo el comienzo de este cambio, pues las nuevas tecnologías han evolucionado de tal forma que hoy es posible comunicarse - multidireccionalmente- de una manera que parecía imposible hace tan solo 20 años. Claramente, la tecnología más representativa de la revolución tecnológica que vivimos actualmente es Internet. Gracias a ésta, se ha creado una red de información digitalizada y de enorme amplitud accesible a todo aquel que posea una computadora y un servicio de conexión a la red.

---

<sup>15</sup> Idem.

<sup>16</sup> Savater, Fernando; "El valor de educar"; 1997, pp. 31, 32.

Más aún, estas nuevas tecnologías han ido desplazado paulatinamente a los medios tradicionales de educación y enseñanza no sólo en lo referente a la inculcación de valores sino en la transmisión de conocimientos antes –casi-exclusivos de la escuela. Hoy en día una persona puede buscar en internet información casi de cualquier tipo, lo que está conllevando a la descentralización del conocimiento académico a la vez que abre las puertas de la educación académica (antes escolar) a cualquier individuo con acceso a Internet sin tener que formar parte de un nicho especializado: "Cualquier información puesta en Internet, aunque pueda estar dirigida a una comunidad específica, puede ser accedida por cualquier persona. En esto se diferencia de medios tradicionales de difusión de la información, como las publicaciones científicas, por ejemplo, dirigidas a un público específico, de difícil acceso y de distribución limitada... la horizontalidad comunicativa implica que todos los usuarios de Internet son, a la vez, posibles productores de información, es decir, que se multiplican los focos generadores de información."<sup>17</sup>

Naturalmente, el ámbito educativo se ve también afectado e influenciado por lo anteriormente dicho. Y bien sea resultante de la necesidad de la industria educativa de adaptarse a las nuevas tecnologías, o bien como consecuencia de la naturaleza innovadora de la escuela, ésta deberá cambiar su forma de organización y funcionamiento.

---

<sup>17</sup> Bustos, Eduardo, et al; "Internet y el acceso al conocimiento: La articulación de lo epistemológico y lo moral". Consultado en <http://www.filosofiayliteratura.org/Lindaraja/internetconocimiento.htm> (25/11/08).

## Conclusiones

¿Qué papel adoptará la educación frente al nuevo panorama tecnológico y social? Si en verdad el rumbo y la dinámica que marcará la generación y difusión del conocimiento fuera la mencionada en párrafos anteriores, claramente el sistema educativo, en sus múltiples niveles, se transformará muy probablemente en sus núcleos más íntimos. Y, esto es, porque al hablar de generación de conocimiento y saberes pensamos en la institución que los representa, es decir, la escuela.

El proceso, aunque aún en marcha, es indiscutiblemente existente: Se crearán – cada vez mas aceleradamente- nuevas condiciones para la generación del conocimiento, pues la producción de éste se flexibilizará a la vez que se aparta de las instituciones educativas y espacios académicos tradicionales (universidades). Además, debido al fácil acceso a la información especializada, los individuos – pertenecientes o no a una institución especializada- pueden adaptar y combinar el conocimiento para darle usos hasta hoy inusuales. Lo anterior, pensamos, es la principal característica de las relaciones en red y la era de la informática, a la cuál, agregamos la horizontalidad lineal de vínculos informativos, sustituyendo a las anteriormente dominantes relaciones piramidales.

Claramente, las escuelas –hasta hoy- organizaban y seleccionaban de manera relativamente sencilla el conocimiento que sería impartido a los “alumnos”; Sin embargo, debido a las grandes cantidades de información emergentes y constantemente cambiantes, surge la siguiente interrogante planteada por Brunner: ¿ Cuáles serán los agentes encargados de seleccionar y sintetizar el conocimiento curricular del mañana? Éste, sin duda, es uno de los grandes retos de la escuela como institución.

Otra cuestión de vital importancia es el destino que tendrán los certificados escolares. Y, es que, debido a la descentralización de las fuentes de conocimiento, las universidades podrían perder el monopolio del capital cultural antes adquirido casi exclusivamente en la institución nombrada. Así, siendo los

datos –de cualquier índole- fácilmente accesibles, los certificados profesionales se devaluarán de manera significativa a la vez que los llamados “certificados de competencia” ganan terreno. Por supuesto, pensamos que las credenciales profesionales no desaparecerán, pero claramente se entremezclarán y rivalizarán con nuevos mecanismos de certificación emergentes. Además, al saltar el obstáculo del tiempo y el espacio, y consecuencia del constante cambio en el conocimiento, los individuos continuarán su educación y renovación curricular y cultural a lo largo de su vida. Esto implicará la necesidad de “aprender a aprender” la información distribuida por medio de redes digitales (formales e informales) de manera que las personas extiendan –en tiempos y espacios flexibles- y apliquen sus conocimientos en diversos ámbitos de su vida. Sumado a esto, y debido a la naturaleza organizacional del conocimiento –construido y alimentado por innumerables nodos- se fortalecerán los valores democráticos, lo cual resultaría en una discusión más abierta y democrática en la creación del conocimiento.

¿De qué manera se regulará la naturaleza y el surgimiento de la información educativa y cultural? Creemos firmemente en la aparición de nuevos tipos de agencias evaluadoras y ofertas de bienes y servicios educativos que alimentarán, a la vez que son alimentados, (por) ofertas de mercado económico, político y cultural. Sin embargo, estas agencias reguladoras no controlarán del todo la oferta y producción de conocimiento, por lo que la autorregulación por parte de los individuos pertenecientes a las redes estará presente. De esta forma, observaremos la desjerarquización y estructuración abierta y cambiante de los contenidos educativos.

Claramente, como hemos mencionado, la nueva organización educativa afectará también el modo en que se transmitan patrones culturales y significados compartidos, impulsando nuevos tipos de relaciones “cara a cara” y a distancia. Y, es que, una institución educativa basada en redes podría no proveer los elementos necesarios para transmitir valores y significados compartidos por los miembros de la comunidad escolar. A pesar de las posibles críticas a los siguiente, creemos, la escuela sigue siendo hoy en día una de las principales instituciones



socializadoras, que incluso puede superar a la familia en la función mencionada; en México, los alumnos de educación básica pasan entre 6 y 9 horas en la escuela, lo que representa casi la mitad del tiempo que los estudiantes permanecen despiertos. El esquema actual educativo facilita y promueve la interacción entre alumnos y la relación de éstas con valores, reglas y autoridades, pero la educación a distancia cambiaría esto de modo insospechado.

Al hablar de lo anterior, nos referimos a una mezcla del modelo constructivista y educación a distancia. El modelo constructivista se caracteriza por que los profesores proveen elementos académicos y los alumnos "arman" y "aprehenden" el saber y el conocimiento científico de manera que el maestro únicamente provee herramientas y guía para lograr el objetivo mencionado. Con las nuevas tecnologías informáticas y las instituciones escolares en red el papel del maestro se limitará aún más no sólo como figura portadora –y casi omni sapiente- de los conocimientos, sino que dejará de ser –en gran medida- un elemento de referencia cultural para los pupilos. Hoy, si bien en base a planes educativos, el maestro decide "qué" se enseña, así como también selecciona la manera y la secuencia a seguir en el proceso de enseñanza, pero el acceso a la información (casi ilimitado) cambiará esto pues el alumno decidirá qué aprende y hasta dónde llegará su conocimiento. Las instituciones educativas se transformarán para adaptarse a lo que algunos llaman "educación permanente", pues la información se transformará constantemente al momento que nuevos usos para ésta aparecen: "... (la educación) se plantea como un proceso integral que no presenta limitaciones en cuanto a la edad, el nivel de estudios o el establecimiento. Esto significa que el acceso a la formación se desarrollará a lo largo de la vida y los individuos podrán tener alternativas para formarse *en cualquier parte*, es decir, más allá de los espacios físicos de las aulas de educación superior"<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> Cárdenas, Claudia; "Sociedad del conocimiento y educación permanente: Los desafíos de la educación superior pública en México"; Publicado en la revista "Sociológica" año 17, número 49, mayo-agosto 2002, p. 277. Consultado en <http://www.revistasociologica.com.mx/default.htm>

En conclusión, la educación y sus formas cambiarán para siempre con la llegada de las nuevas tecnologías de información; y bien sea a través de la educación a distancia o a través del enorme impulso que recibirá la educación de tipo constructivista (lo cual creemos será inevitable), la educación necesitará adaptarse a los cambios de los que actualmente somos testigos.

### **Bibliografía**

- Cárdenas, Claudia; "Sociedad del conocimiento y educación permanente: Los desafíos de la educación superior pública en México"; Publicado en la revista "Sociológica" año 17, número 49, mayo-agosto 2002, p. 277. Consultado en <http://www.revistasociologica.com.mx/default.htm> (27/06/09)
- Bustos, Eduardo, *et al*; "Internet y el acceso al conocimiento: La articulación de lo epistemológico y lo moral". Consultado en <http://www.filosofiayliteratura.org/Lindaraja/internetconocimiento.htm> (25/11/08).
- Savater, Fernando; "El valor de educar"; 1997
- Brunner, Joaquín; "La Educación al encuentro de las nuevas tecnologías" consultado en [http://mt.educarchile.cl/archives/JJ\\_IPE\\_BA\\_4.pdf](http://mt.educarchile.cl/archives/JJ_IPE_BA_4.pdf) (1/11/08).
- De Azevedo, Fernando; "Sociología de la Educación"; 2004.
- <sup>1</sup> Morrow, Raymond *et al*; Las teorías de la reproducción social y cultural; 2002.
- <sup>1</sup> Parsons, Talcott; "El aula como sistema social: Algunas de sus funciones en la sociedad americana", en *Sociedad y Educación*, No. 6 . 1990.
- Elkin, Frederick; "El niño y la sociedad"; 1992.
- Heidegger, Martin, "La pregunta por la técnica" en Conferencias y Artículos, Odós, Barcelona, 1994.

# FINANCIAMIENTO EDUCATIVO EN AMÉRICA LATINA: LA EDUCACIÓN SUPERIOR

## Introducción

Es generalizada la idea de que la educación es uno de los principales motores de desarrollo, no solo individual y personal, sino que sirve como sustento del desarrollo económico, político y social de los países. Como bien es sabido, en las últimas décadas hemos sido testigos de una creciente masificación de la matrícula educativa en el mundo, y la educación superior no ha estado exenta de lo anterior: Tan solo en México, el número de alumnos en educación superior total se ha duplicado en tan solo 25 años, pasando, en el periodo 1980-1981, de 935 mil alumnos a casi 2 millones y medio en el periodo correspondiente a 2005-2006<sup>19</sup>.

Relacionado con la masificación y apertura del sistema educativo, tenemos los recursos monetarios y financiamientos que se destinan a este ámbito: de acuerdo a estadísticas del quinto informe de gobierno del presidente Vicente Fox, se aprecia que hacia 1980 el gasto público en educación superior era de tan solo 30.2 millones de pesos, mientras que hacia el 2005 el gasto asciende a casi 66'000 millones de pesos. En los datos anteriores podemos apreciar la creciente tasa de matriculación y presupuestaria en la educación de tipo superior.

Sin embargo, sería más representativo si observamos el gasto del PIB en materia de educación; en 1989, el Gobierno Federal invertía el .41% del PIB a dicho sector, hacia 1994 dicho indicador alcanza su máximo al llegar al .66%, y, a partir de dicho año, se observa una baja para representar el .50%, .49% y .48% en los años de 1997, 1998 y 1999 respectivamente<sup>20</sup>. De acuerdo con datos del Programa Nacional de Educación 2001-2006, el sistema de educación superior se

---

<sup>19</sup> INEGI, México; 2006

<sup>20</sup> Datos obtenidos del Anuario Estadístico de ANUIES

conforma por más de 1'500 instituciones públicas y privadas, y el 68% de la matrícula está contenida en instituciones públicas. Lo anterior nos llevaría a pensar que, casi en su totalidad, dicho porcentaje representa a los individuos que optaron por la educación pública por su carácter gratuito; y, por lo tanto, el Estado ha logrado, con cierto éxito hasta hoy, cubrir los costos de más de 2/3 partes de la matrícula escolar.

La noción de educación como medio de movilidad social, la necesidad de los países por individuos cada vez más preparados, la masificación de la matrícula universitaria y la necesidad por una educación de calidad y competitiva en el contexto global actual nos llevan, necesariamente, a impulsar el desarrollo de instituciones de educación superior de calidad. Para lo anterior, son necesarios recursos tanto materiales como humanos.

En lo que se refiere a recursos económicos, recogeremos, de manera breve, los casos de países latinoamericanos como Brasil, Argentina, Chile, Colombia, Venezuela y, por supuesto, México, e intentaremos hacer un pequeño recuento de los tipos de financiamiento que existen en los países de la región latinoamericana, a la vez que se resaltan ventajas y desventajas de los anteriores y de las tendencias que se tienen en la actualidad en dicho rubro.

## **Educación superior en América Latina**

### **Expansión y crecimiento de la educación superior latinoamericana en el siglo XX: 1960-1980**

Recordemos que la expansión de los sistemas de educación superior responde a las necesidades y demandas de la población por un mayor acceso a la educación universitaria, las cuales eran exigidas por la clase media de la población, la cual se encontraba en plena conformación y crecimiento debido al bienestar económico

que se vivía en algunos países de la región latinoamericana hacia las décadas de los 50's y 60's del siglo pasado. En base a lo anterior, de acuerdo a Lúcia Klein y Helena Sampaio (año), cabe resaltar tres elementos base para analizar la expansión de la educación superior:

- 1) Los ciclos expansivos de la educación superior su relación con las políticas de acceso a ésta adoptadas por los gobiernos;
- 2) El ritmo de expansión y crecimiento de la educación superior y sus efectos sobre la composición y diferenciación (tipos de universidades, institutos y el carácter de éstos, bien sean públicos o privados); y
- 3) La relación habida entre gobierno y educación superior y las consecuencias de ésta sobre las políticas educativas y su financiamiento.<sup>21</sup>

En lo concerniente a la expansión de la educación superior, podemos afirmar que ésta se da de manera casi simultánea en los países mencionados de América Latina (Colombia, México, Argentina, Brasil, Chile). Dicho fenómeno se produce a finales de la década de los sesenta y principios de los 70's, con excepción de Argentina, en donde se empieza desde finales de la Segunda Guerra Mundial coincidiendo con el primer periodo peronista (entre 1945 y 1955).

En el caso de brasileño, el gobierno intervino a través de reformas que se limitaban al sector público. Dichas reformas se enfocaron básicamente a la ampliación de oferta de vacantes y la apertura de nuevas universidades. Sin embargo, aunado a dichas medidas, se observa un alto crecimiento en el índice de universidades privadas.

En Chile, la reforma de 1968 fue también dirigida a la expansión del sector público, pero es interrumpida hacia 1973 con el arribo del régimen dictatorial, en el

---

<sup>21</sup> Klein, Lúcia y Sampaio, Helena; "Política de ensino superior na América Latina: uma análise comparada", 1993; tomado de Kent, Rollin (comp.). "Los temas críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa", p. 32: 2002. México.

cual, las acciones de represión por parte del gobierno conllevaron a una baja significativa en la matrícula de la educación superior. Pero la expansión se reanuda en 1980 con una reforma que logró diferenciar al sistema de educación superior por medio de la creación de nuevos institutos y universidades con diversos fines y con diferente carácter (público y privado).

En México, si bien no existe una verdadera reforma educativa hacia esos años, bien podemos encontrar “un discurso de reforma educativa (que) en la práctica, se trataba de políticas...puestas en práctica por los diferentes gobiernos a lo largo de los años setenta en el marco de no interferencia gubernamental en las universidades”.<sup>22</sup> Se continuaba brindando presupuesto público a las universidades del país con el fin de continuar con la expansión del sistema superior de educación.

En Argentina, las cosas se dieron de diferente modo. El crecimiento de la matrícula se da, como ya lo mencionamos, entre 1945 y 1955, lo cual fue, en parte, resultado de “una política de acceso irrestricto” a la educación superior. Luego, hacia 1958, viene una reforma que busca modernizar al sistema por medio de la ampliación de la investigación científica y de la variedad de disciplinas ofrecidas por las universidades argentinas. Pero a partir de 1966, el sistema se contrae debido a una represión política y una consecuente salida de investigadores del país; y no es sino hasta finales de la década de los 70's que se aprecia de nueva cuenta un crecimiento en la matrícula escolar.

En resumen, Klein y Sampaio (año) nos hablan de dos momentos de la expansión en los sistemas de educación superior en América Latina: El primero que tiene lugar a finales de 1960 y principios de 1970, apreciable en México, Colombia y Brasil. Y el segundo, que sucede a lo largo de la década de los ochenta, el cual

---

<sup>22</sup> Klein, Lúcia; et al; Tomado de "Los temas críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa", p. 34. 2002.

coincide con “la descompresión” de regímenes autoritarios en países como Chile y Argentina.<sup>23</sup>

Cuadro I.

Educación en expansión (países)	Periodos de expansión	Sectores público/privado
Argentina	Década de 1970	Coexistencia de ambos sectores. Aumento del privilegio del sector privado.
Brasil	1968-1978	Sector privado predominante. Sector público con prestigio superior al privado
Chile	1969-1974 y 1980-1989	Existencia de ambos sectores. Predominancia cuantitativa del sector privado.
México	Década de 1970	Sector público cuantitativamente dominante. Prestigio del sector privado en aumento
Colombia	Década de 1970	Coexisten. Sector privado con mayor prestigio.

Kent, Rollin (comp.); *Los Temas críticos de la educación superior en América latina en los años noventa*; 2002, p. 35.

### **Reestructuración del sistema educativo: Décadas de los ochenta y noventa**

En la década de los ochenta, irrumpen una serie de crisis económicas que afectan a varios países de Latinoamérica. La crisis, provocada en parte por el alza de las tasas de interés, la caída de los precios en materias primas (principalmente el petróleo) y por la retracción de la inversión productiva, desembocaron en fugas de

<sup>23</sup> *Ibid*, pp. 32-36

capitales, devaluación e inflación, lo que conllevó a la necesidad -de los países de la región- de préstamos internacionales. Dichos préstamos fueron condicionados por el Fondo Monetario Internacional (FMI), es decir que debieron aplicarse medidas de ajuste estructural, se impusieron restricciones a la inversión pública, se abogó por la racionalización del empleo burocrático y del gasto social así como por la implementación de mayores controles fiscales, a la vez que se propuso redefinir las políticas arancelarias favoreciendo la apertura comercial. La implementación de estas medidas implicó la reducción de o incluso cancelación de subsidios y presupuestos para programas de vivienda, salud y, por supuesto, educación.

A decir de Roberto Rodríguez Gómez (año), una de las principales consecuencias que tuvo la crisis sobre el sistema de educación superior fue la mayor apertura que se dio con respecto a las instituciones de carácter privado. Lo anterior, continúa Rodríguez Gómez, fue debido al recorte presupuestario que sufrió la educación, los gobiernos se vieron obligados a liberar el mercado de los estudios superiores con el fin de satisfacer la creciente demanda de educación superior.

Las nuevas instituciones privadas tendieron a diferenciarse de sus competidoras por medio de una "oferta especializada", es decir que se crearon institutos tecnológicos, escuelas de ingeniería, universidades especializadas en ciencias de la salud, de la administración, etc. Muchas de estas instituciones estaban dirigidas a las clases media alta y alta debido a sus altos costos, por lo que surgieron, a su vez, instituciones pequeñas de dudosa calidad, pues no eran supervisados ni evaluados por las instancias gubernamentales. Lo anterior, como ya se mencionó, estaba ligado con la necesidad de satisfacer la demanda de certificados de estudios superiores.

Además de la apertura, de la diversificación y diferenciación que se da en los sistemas de educación superior, se da una reforma relacionada con procesos de evaluación ex-post, es decir, con la evaluación de planes y fórmulas institucionales. Si bien dicha reforma empieza hacia la década de los ochenta,



ésta se extiende por Latinoamérica hacia la década de los noventa e incluso se vuelve factor determinante para la asignación de presupuestos para asignación de fondos, de becas, de investigación, salarios e incentivos.

Podríamos decir que Chile fue un país pionero en las reformas educativas, e incluso ha servido como modelo a otros países de la región. La reforma educativa chilena (1981) tuvo como resultados la apertura a la educación privada, la diferenciación educativa y, sobre todo, el acotamiento del financiamiento público a la educación de carácter superior: a finales de la década (de los ochenta), la mitad de la matrícula se concentraba en instituciones privadas.<sup>24</sup>

En palabras de Rodríguez Gómez “La diferenciación intrasistémica, acentuada por el proceso de privatización, se desarrolló gradualmente a todo lo largo de la década, primero en Brasil y Chile, después en Colombia y Venezuela, y al final de ésta se manifestó como una pauta dominante, que en los noventa sería adoptada por la mayor parte de los países de la región.

A pesar de que la liberalización de la oferta representó una significativa posibilidad de que los sistemas pudieran dar respuesta a las crecientes demandas de la juventud, pronto se comenzaron a advertir problemas de saturación, credencialismo y sobre todo deficiencias en la calidad de la educación, por lo cual el tema del control de calidad (supervisión de establecimientos, rendimiento de cuentas, acreditación de egresados, entre otros) surgió con insistencia desde el inicio de los años noventa.”<sup>25</sup>

---

<sup>24</sup> Brunner y Briones, 1992; Wolff y Albrecht, 1992. Tomado de la *Universidad Siglo XXI*, artículo publicado en “Revista Ibero americana de la educación”, No. 21 [septiembre-diciembre de 1999] en la página Web [www.rieoei.org/rie21.htm](http://www.rieoei.org/rie21.htm)

<sup>25</sup> Rodríguez, Roberto. *Universidad Siglo XXI*, publicado en la Revista Ibero Americana, No. 21 [septiembre-diciembre de 1999] en la página Web [www.rieoei.org/rie21.htm](http://www.rieoei.org/rie21.htm)

Para la primera mitad de la década de los noventa, muchos de los países de la región presentaban ya una recuperación -modesta- económica, lo cual se refleja en el crecimiento del PIB del 3.4% para alcanzar su tope en 1995 con el 5%. Pero nuevas crisis se presentaron en algunos de los países latinoamericanos, como bien fue el caso de México en 1994, de Brasil y Ecuador en 1999, las cuales limitaron de nueva cuenta los presupuestos a los servicios. Por lo tanto, los estados se vieron en la necesidad de continuar con las políticas de liberalización de los servicios educativos, e incluso las propias universidades públicas han empezado a buscarse otros medios de financiamiento, como bien lo son cobro de cuotas de admisión y colegiaturas, venta de productos y servicios, vinculación con el aparato productivo y la concurrencia sobre financiamientos concursables, entre otras.

Podríamos concluir este apartado haciendo una serie de afirmaciones. La primera de ella es que América Latina se encontraba ante una innegable expansión del sistema educativo, aumentando, en la década de los ochenta, a una tasa promedio anual del 4.5%; algo similar pasa con el profesorado, que crece a una tasa anual de 5.1%.

Otra cuestión a resaltar es el financiamiento, y con respecto a éste, podemos afirmar que, a pesar de las reformas hechas al sistema (en países como Brasil y Chile), el gobierno sigue siendo el principal proveedor de recursos económicos de las instituciones superiores. Sin embargo, esto parece estar cambiando poco a poco debido a nuevas políticas presupuestales. Así, en Argentina el gasto público disminuyó, entre 1980 y 1990, en un 21.4% ; En Colombia, en el periodo comprendido entre 1980 y 1988, creció el presupuesto anual de la educación en un 4.1% (mientras que el presupuesto nacional creció en 4.7%); En Chile, los subsidios a la educación superior bajaron, en la misma década, a un tercio de lo que anteriormente representaba.; En México, entre 1983 y 1991, se observa un

crecimiento del 33%; Y en Venezuela, a finales de 1980 el gasto real era 10% más bajo que al principio de esa misma década<sup>26</sup>.

**Gasto per cápita en educación Índices reales en base 100 (1979-1981)**

	1982-1985	1986-1988
Argentina	80.68	73.86
Brasil	96.9	157.93
Colombia	-	-
Chile	94.69	84.11
México	94.59	72.78
Venezuela	90.48	87.78

Fuente: CEPAL (1992), citado en Kent, Rollin; *Los Temas críticos de la educación superior en América latina en los años noventa*, p 11

Por último, y ligado a lo anterior, tenemos la proliferación de universidades e instituciones de carácter privado con el fin de satisfacer la demanda por educación superior, las cuales, en su mayoría se financian con el cobro de "colegiaturas" a los alumnos, y, generalmente, se dedican únicamente a la docencia, dejando a un lado la investigación científica.

---

<sup>26</sup> Brunner, Joaquín; "Educación en América Latina durante la década de 1980: La Economía política de los sistemas". Tomado de Kent, Rollin (comp.); *Los Temas críticos de la educación superior en América latina en los años noventa*; 2002.

## **Diferentes modalidades de Financiamiento en América Latina**

En los siguientes apartados, intentaremos mencionar algunos de los tipos de financiamiento aplicados en América latina. Hablaremos sobre el sector privado de la educación, tocaremos temas relacionados al financiamiento público y sus diversas modalidades, así como también se mencionarán algunos aspectos de las modalidades mixtas de financiamiento.

### **La educación superior privada en A.L.**

Recordemos que la falta de capacidad de los gobiernos latinoamericanos de responder ante las demandas de educación superior fue la principal causante de la expansión de la educación privada. Ya, hacia la década de los noventa, éste sector albergaba a casi un tercio del total de alumnos en educación superior, lo cual reflejaba la intensidad que tuvo el dinamismo de dicho mercado en la región.

En Brasil, entre 1960 y 1980, la matrícula privada se eleva de 44.3 a 63.3%. En Colombia, la cantidad de estudiantes que se encontraban en el sistema privado se multiplica treinta veces en el periodo comprendido entre 1960 y 1988, pasando de aproximadamente 9000 alumnos a 275 mil, representando el 59% del total para ésta última fecha. Éste fenómeno se aprecia, aunque con menor intensidad, en México, Argentina y Venezuela, lo cual nos habla de una tendencia generalizada en la región a abrirse a la educación privada.<sup>27</sup>

En cuanto a los ingresos del sector privado educativo, en casi todos los países de la región, el sector privado se autofinancia casi por completo por medio del cobro de (aranceles) cuotas a los alumnos inscritos, aunque existen ciertos casos en los que el gobierno asigna recursos públicos a las escuelas del tipo mencionado. En Brasil, nos dice Brunner, la mayoría de las instituciones privadas cuenta con algún tipo de respaldo económico por parte del gobierno, bien sea a través de créditos a los alumnos (por gasto de matriculación y suplementos de gastos) o de programas

---

<sup>27</sup> *Idem*, p. 121.

de asignación de fondos (como el Programa de Auxílio as Instituições Não-Federais que destina una pequeña cantidad de recursos a las instituciones confesionales); En Colombia, hacia 1990 el 85% de los recursos de instituciones privadas proviene de los derechos de matrícula, y, al igual que en Brasil, existen programas de crédito a los estudiantes del sector universitario. En Chile encontramos una situación similar, pero con la diferencia de que el alumnado del sector privado no puede obtener los créditos (para financiamiento) que adquieren los alumnos del sector público; además, las instituciones de educación superior pueden competir con las de carácter público por recursos extraordinarios provenientes del Gobierno.

En México, al igual que en los países mencionados, la principal fuente de ingresos proviene del cobro de matriculación de las universidades e institutos, y, aunque algunos pocos llegan a ser subsidiados por el estado (aunque dicho subsidio llega a representar menos del 10% de sus entradas), el cobro de cuotas representa su principal fuente de ingresos.<sup>28</sup>

## **Financiamiento de la Universidad pública**

Existe la idea de que la educación brinda oportunidades sociales no solo a los individuos de los países, sino que da oportunidades de desarrollo a las naciones. Debido a la importancia de la educación, existe, en América Latina, la creencia de que el Estado debe garantizar ante todo una educación gratuita y de calidad a sus ciudadanos, sin embargo, esto no ha sido así del todo. En la década de los noventa, la región gastaba en promedio uno 700 dólares por alumno, lo cual representa entre un quinto y un décimo de lo gastado en la Comunidad

---

<sup>28</sup> *Idem*, pp. 123-126.

Europea<sup>29</sup>. Al bajo gasto por alumno, se le suma ineficacia en la aplicación de los recursos, reflejado en la relación profesor/alumno, en la eficiencia terminal y en el excesivo cuerpo administrativo de las instituciones. Es por esto que se vuelve necesario encontrar nuevas formas de promover la eficiencia y adquirir nuevas fuentes de financiamiento que permitan elevar la calidad y los resultados de las universidades.

¿De dónde obtener más recursos económicos para las instituciones? Igual a lo que sucede en el sector privado educativo, la alternativa mas conocida es la transferencia de parte de los costos de la educación a los mismos alumnos por medio del cobro de cuotas, ya sean presentes o a futuro (por medio de créditos). Sin embargo, a pesar de ser la alternativa de financiamiento más conocida es también probablemente la más impopular, y esto es porque se argumenta que no habría igualdad de acceso a la educación debido a las diferencias de capacidad económica existentes entre los sectores de los países.

Sin embargo, dicho argumento pareciera no tener bases sólidas: un estudio realizado por el Banco Mundial nos dice que los principales sectores que se benefician del subsidio público a las universidades son sectores de clase media y media alta: "En Brasil, las personas que pertenecen al 20% más rico de la población representan al 70% de la matrícula, mientras que solo el 3% de la matrícula proviene del 40% más pobre de la población. En México, tales inequidades también prevalecen, con el 60% menos afluente de la población representando tan solo el 18% de estudiantes in la educación superior"<sup>30</sup>. El subsidio a las universidades públicas (con recursos públicos) está pensado en función de ayudar a los sectores más pobres a continuar con su educación, y de esta manera disminuir las inequidades del acceso a la educación; en la práctica, de acuerdo al estudio publicado por el Banco Mundial ("Higher education in Latin América: a regional overview") el estado está subsidiando los estudios de los

---

<sup>29</sup> *Idem*, p. 126

<sup>30</sup> Holm, Lauritz; Thorn, Kristian. *Higher Education in Latin America: A regional overview*. El Banco Mundial. Pp. 11 y 12. Tomado de [http://www1.worldbank.org/education/tertiary/documents/LAC-TE\\_Colombia\\_021705.pdf](http://www1.worldbank.org/education/tertiary/documents/LAC-TE_Colombia_021705.pdf) (visitada el 25 de junio de 2006)

sectores más pudientes de la sociedad latinoamericana, reproduciendo las inequidades en lugar de disminuirlas.

Otra posible fuente de ingresos es por medio de la contratación de servicios y donaciones de particulares. Las instituciones de educación superior en la región empiezan a implementar medidas que incluyen contratos por investigaciones; sin embargo, dichos ingresos no son aún muy representativos.

Si bien, las opciones mencionadas han sido analizadas y, en algunos casos, implementadas, es necesario buscar otras alternativas. Esto nos lleva a las opciones por las que han optado los países latinoamericanos: 1) Facilitar y autorizar la creación de instituciones privadas, muchas veces con bajos criterios de instalación y supervisión; Y 2) dejar casi la totalidad de responsabilidad al gobierno en cuanto al financiamiento de las instituciones públicas.

En cuanto al segundo punto, podemos afirmar que el financiamiento público consiste en *asignaciones presupuestarias anuales* otorgadas automáticamente a aquellas instituciones de carácter estatal, federal, oficial, regional, nacional o departamental, es decir, se trata de aportes del tesoro público a dichas instituciones. ¿Cómo se justifican dichos subsidios? Al educar a los individuos, se produce una difusión que desemboca en beneficios sociales, tales son la diseminación del conocimiento superior, capacitación para cumplir con las actividades más sofisticadas de la sociedad (económica, política y culturalmente), la formación de una ciudadanía altamente educada requerida por las democracias modernas y la creación de nuevas oportunidades de movilidad horizontal y vertical de los individuos.<sup>31</sup> Sin embargo, en América Latina, las universidades públicas parecen no estar cumpliendo del todo con las funciones mencionadas, y no existen mecanismos que regulen la asignación de presupuestos en base a resultados; y lo que sucede en la región es que las universidades exigen (y consiguen) siempre un monto superior en relación con el del año anterior, por lo que el presupuesto está siempre garantizado sin necesidad de exigir a las

---

<sup>31</sup> Brunner, Joaquín en Kent, Rollin (comp.): "Los temas críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa". 2002.

instituciones resultados palpables. (ahora que todo se evalúa se exigen avances que se miden con los parámetros establecidos en organizaciones ajenas a las IES quienes otorgan recursos con base en los resultados medidos en las evaluaciones)

Además de la asignación *automática* de presupuestos, existen mecanismos que complementan la obtención de recursos, como bien pueden ser: -obtención de recursos adicionales para funciones específicas (investigación o esquemas de apoyo a los estudiantes); - obtención de recursos privados por medio del cobro de aranceles de matrícula; - por vía de contratos de servicios como lo son las investigaciones, cursos, consultorias, etc.; - recaudación de recursos públicos y privados de origen externo por medio de la ayuda internacional.<sup>32</sup>

Además de las asignaciones automáticas, existen lo que Brunner llama "financiamientos públicos deliberados". Éstos consisten en financiamiento por fórmulas, contratos y resultados, de manera tal que se permite al gobierno evaluar los proyectos y los resultados de las instituciones con el fin de asignar, de acuerdo a éstos, el monto del presupuesto a las instituciones. Así, en un financiamiento por fórmula, el gobierno puede basarse en criterios objetivos para distribuir el gasto educativo y, teóricamente, se incitará a la competencia por los recursos. En la asignación por contrato, en cambio, se asignan fondos de acuerdo a metas y proyectos pactados entre la institución y el organismo que financia, por lo que la evaluación se da ante los proyectos no ante los resultados.

---

<sup>32</sup> *Idem*; pp. 133 y 134



## **Reforma educativa: diversificación de fuentes de financiamiento**

En las líneas anteriores pudimos observar, a grandes rasgos, pudimos observar algunos de los mecanismos por medio de los cuales la educación superior se hace de recursos económicos. A pesar de que existen diversas fuentes y formas de financiar a la educación superior, en la región latinoamericana se opta por la asignación automática de recursos. Pero, a partir de la crisis sufrida en los países latinoamericanos, el gobierno se ve cada vez más imposibilitado de proveer los recursos necesarios a la educación superior. Es por esto que organismos internacionales como el Banco Mundial y la UNESCO recomiendan diversificar las fuentes de ingresos y condicionarlos a resultados efectivos. Para lo anterior existen ciertos criterios a seguir como bien lo son<sup>33</sup>.

- 1) Cobro de aranceles en la matriculación de alumnos y Procedimientos eficientes dirigidos al seguimiento y cobro de matrículas a los estudiantes. (hay que explicar las diferencias entre aranceles en la matriculación y cobro de matrículas)
- 2) Ampliación de créditos y creación de mecanismos eficientes para determinar a los sujetos elegibles para el crédito.
- 3) Focalización de subsidios y postergación del pago.
- 4) Impulsar en las instituciones públicas el autofinanciamiento
- 5) Impulsar planes de contratos de investigación, consultas y asesoría para la industria y el gobierno
- 6) Donaciones de origen diverso.

---

<sup>33</sup> Salmi, Jalmi; *Opciones para reformar el financiamiento de la educación superior*. Banco Mundial. Consultado en Martín Maglio en un resumen sobre dicho documento: <http://www.fmmeduacion.com.ar/Sisteduc/Banco/finansuperior.htm> (consultada el 25 de junio de 2006).

De esta manera, dice el Banco Mundial, se traslada parte del costo de la educación a individuos y actores privados con el fin de hacer más liviano para el estado el peso económico de la educación. Las inequidades serán disminuidas con el otorgamiento de becas y créditos a los estudiantes no a los más destacados sino a los que menos recursos tienen. Además, el concurso por los (escasos) recursos incitará a una sana competencia entre las Instituciones y, resultante de lo anterior, a un desarrollo cualitativo de las instituciones. Sin embargo, como lo hemos explicado, existe la creencia popular de que el Estado *debe y tiene* que proveer de educación a sus ciudadanos, por lo que el primero de los puntos mencionados anteriormente es visto con desconfianza e incluso con rechazo, y es razón por la que algunos intentos de reformas profundas, como bien sería el caso de México y Argentina, han tenido que ser postergados e incluso detenidos. Pero, a pesar de lo anterior, han existido avances efectivos en la creación de mecanismos nuevos de financiamiento. Países como Chile, Colombia, Ecuador, Jamaica y Costa Rica han empezado a aplicar algunas de las medidas mencionadas. Examinemos de manera breve el caso de la Reforma en Chile.

## **El caso chileno**

El caso más exitoso en éste aspecto es Chile, en donde la reforma de 1981 logró establecer un aumento de cuotas, reducir los subsidios directos, alentar el autofinanciamiento con el cobro privado de los servicios que se prestaban, implantar un sistema de evaluación de resultados con el fin de destinar y aumentar los subsidios a las instituciones con mejores carreras y mejor preparación de alumnos, la creación de una línea de préstamo de largo plazo para los estudiantes de menores recursos y un programa de becas destinadas al sector estudiantil mencionado.

La reforma Chilena logró diversificar y diferenciar a las instituciones de educación superior a la vez que logró fomentar la calidad de dichas instituciones a través de la competencia por los recursos. Reorganizó a las 8 universidades preexistentes a

la reforma con el fin de optimizar el rendimiento y la calidad de éstas, lo cual resultó en la transformación de las universidades tradicionales en un total de 301 instituciones posteriores a la secundaria (93% de ellas privadas). En cuanto a los recursos, los estudiantes fueron también encargados de financiarse su educación por medio del cobro de aranceles; y los subsidios otorgados por el gobierno se distribuirían, a partir de entonces, en base a un criterio de eficiencia y resultados. Con respecto a esto, la reforma establecía que las instituciones que atrajeran a los mejores alumnos según la prueba de aptitud académica (PAA) que se realiza al finalizar la educación media, serían las beneficiadas con ciertos subsidios, de manera tal que las mejores instituciones –con los mejores alumnos- se llevarían recursos extraordinarios. Sumado a esto, se creó un fondo especial para el financiamiento competitivo de proyectos de investigación (FONDECYT), el cual asignaría recursos a través de mecanismos de evaluación por pares. También se crearon incentivos tributarios para favorecer donaciones privadas a favor de instituciones universitarias.

Como resultado de la reforma, hacia 1990, las instituciones apoyadas directamente por el estado obtenían en promedio el 34.3% de sus ingresos del tesoro público, un 22.2% por el cobro de matrículas, y un 43,5% de otras fuentes, incluyendo venta de bienes y servicios, transferencias del sector público y privado, fondos competitivos de investigación, etc. Según Centro de Estudios de Estado y Sociedad, "...en el caso chileno se instauró un modelo de coordinación de la ES (educación superior) que descansa básicamente en dispositivos de autorregulación, con incidencia de mecanismos relativamente desregulados de mercado, escasa intervención por parte del Estado y un modelo diversificado de financiamiento de las universidades públicas".<sup>34</sup>

---

<sup>34</sup> Brunner, Joaquín (coordinador); "UNA AGENDA DE PROBLEMAS, POLITICAS Y DEBATES EN EL UMBRAL DEL AÑO 2000: Proyecto de Políticas Comparadas de Educación Superior". Publicado por el Centro de Estudios de Estado y Sociedad; Argentina, 1995. Consultado en [http://www.schwartzman.org.br/simon/brunner95/brunner95.htm#\\_Toc523180382](http://www.schwartzman.org.br/simon/brunner95/brunner95.htm#_Toc523180382) (25 de junio de 2006).

## Conclusiones

Son múltiples las ventajas de la búsqueda de autofinanciamiento y la erogación de asignación de presupuestos automática. La asignación automática de recursos puede –y lo ha hecho en algunos casos– conllevar a la deficiencia educativa. En algunos países de Latinoamérica la falta de criterios objetivos, como los mencionados anteriormente, han conllevado a que las instituciones no provean los resultados necesarios para el desarrollo del país. La falta de evaluaciones, de presión competitiva y de necesidad de responder públicamente por los subsidios que se les otorgan son una falta grave resultado posible de la falta de criterios para asignación de subsidios y recursos. Sumado a lo anterior, los Estados se ven cada vez más imposibilitados en la provisión de los recursos necesarios para una educación equitativa de calidad. Analizando las diferentes opciones que se tienen hoy en día para el financiamiento de la educación superior, podemos asegurar que son más las ventajas que las desventajas de la aplicación de los financiamientos por fórmulas, contratos y resultados. Como ya lo mencionamos, con estos mecanismos se generarían contextos competitivos de oferta de recursos estimulando la eficiencia de las instituciones. Además, mediante la asignación por contratos se podría señalar e influir sobre el camino a seguir en lo que se refiere a la investigación y desarrollo científico en base a las necesidades nacionales. En pocas palabras, la relación Estado-institución se transformaría (en cierta medida) en una de mercado, obligando así a las instituciones a proveer y “fabricar” productos de calidad, bien sea en forma de capital humano, de proyectos o innovación científica. Pero no sólo frente al Estado se debe establecer esta relación de mercado, pues la universidad debe ser considerada como gran productora de bienes, los cuales pudieran ser aprovechados y ofrecidos al sector privado en forma de servicios.

Una cuestión sumamente impopular entre la juventud latinoamericana es el cobro de aranceles por matriculación, por lo que dicha medida no se ha implementado

en muchos países de la región. Pero la tendencia en el mundo camina precisamente hacia esa dirección, pues países como China, Chile, España, Gran Bretaña y Alemania empezaron a cobrar por la impartición de la educación superior con la justificación de que ésta otorga al individuo grandes posibilidades de movilidad no solo horizontal sino vertical, a la vez que otorga prestigio y remuneraciones económicas. Otra cuestión a considerar es el ámbito en el que se utilizan los recursos. En la región latinoamericana, como se mencionó, al menos el 75% de los recursos económicos se diluyen en el pago de salarios de personal activo y jubilado, llegando a su tope con Brasil, en donde el 90% de los recursos se destinan a lo mencionado, dando como resultado un "sistema latinoamericano (que) padece de baja calidad, con universidades sobrepobladas, edificios deteriorados, carencia de equipos, materiales de instrucción obsoletos e insuficiente capacitación y dedicación de los profesores."<sup>35</sup>

## **Bibliografía**

-Oppenheimer, Andrés: Cuentos Chinos: El engaño de Washington, la mentira populista y la esperanza de América Latina; México, 2005.

-Kent, Rollin (compilador); Los temas críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa; México, 2002.

-Johnstone, Bruce; The Financing and Management of Higher Education: A status report on worldwide view reforms; Banco Mundial.

-Brunner, Joaquín (coordinador); Educación Superior en América Latina publicado por el Centro de Estudios de Estado y Sociedad; revisado en

---

<sup>35</sup> Oppenheimer, Andrés: "Cuentos Chinos: El engaño de Washington, la mentira populista y la esperanza de América Latina"; México, 2005, p. 313.

[http://www.schwartzman.org.br/simon/brunner95/brunner95.htm# Toc523180404](http://www.schwartzman.org.br/simon/brunner95/brunner95.htm#Toc523180404).

-Thorn, Kristian; et al; Higher Education in Latin America: A regional Overview; Banco Mundial.

- Global Education Digest 2004: comparing education statistics around the world; UNESCO, 2004. Revisado en [www.uis.unesco.org](http://www.uis.unesco.org) (revisada el 19 de junio de 2006)

# LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EN MÉXICO

## Introducción

"El avance del conocimiento científico y del aprovechamiento de los recursos tecnológicos es una de las notas distintivas de estos tiempos. La creciente importancia de los conocimientos científicos y de las capacidades tecnológicas en todos los aspectos de la vida social es evidente. Sus ámbitos son tan amplios y su impacto tan profundo, que sin la ciencia y la tecnología modernas sería impensable no sólo el mantenimiento de las condiciones de vida logradas, sino también el desarrollo futuro de la Nación".<sup>36</sup> Así inicia el *Programa especial de Ciencia y Tecnología 2001-2006*, en el cual se busca fomentar el desarrollo científico y tecnológico de México a mediano plazo. La creciente productividad, eficiencia y competitividad de los países del mundo obligan a México a buscar nuevas opciones que lo lleven a insertarse con éxito al mercado global, para lo cual es necesario crear nuevos programas que promuevan la inversión de recursos en políticas encaminadas al desarrollo tecnológico y científico de la nación mexicana. Como bien se indica en el programa mencionado, un desarrollo tecnológico y científico adecuado es necesario para hacer frente a las exigencias de un mundo globalizado.

Si bien el gobierno reconoce la importancia de este rubro para el desarrollo del país, las políticas implementadas han tenido un impacto insuficiente en su desarrollo tecnológico y científico. Como ejemplo de lo anterior, tenemos el bajo financiamiento que se otorga a la investigación y el desarrollo tecnológico que, aunque ha aumentado un poco finales del siglo pasado, sigue siendo insuficiente e incomparable con lo que destinan algunos de los países desarrollados. En 1993,

---

<sup>36</sup> "Programa especial de Ciencia y Tecnología 2001-2006"; p. 8; publicado en el Diario oficial de la Federación (12/12/02); consultado en [http://www.siiicyt.gob.mx/siiicyt/docs/contenido/pecyt%202001\\_2006.pdf](http://www.siiicyt.gob.mx/siiicyt/docs/contenido/pecyt%202001_2006.pdf) (consultada el 8-02-07)

en México se destinaba únicamente el 0.22% del PIB a investigación y desarrollo; esta cifra aumenta para representar el 0.43% en el 2005. (señale la fuente) Si bien el porcentaje del PIB destinado a ciencia y tecnología se duplica en el periodo mencionado, sigue siendo reducido si lo comparamos con algunos países miembros de la OCDE. En 2004, EUA destinó el 2.6% de su PIB a este ámbito, mientras que Japón y Alemania destinaron el 3.13% y 2.49% respectivamente.<sup>37</sup> Lo mismo sucede al comparar la cantidad de investigadores de tiempo completo de los países: mientras que EUA para el año 2002 tenía 1'334'628 investigadores, Japón 646'547, y Alemania 265'812, México, para el 2004 contaba con tan solo 33'907 investigadores de tiempo completo; es decir que por cada 10 mil integrantes de la fuerza de trabajo, México solamente contaba (en el 2002) solamente con 8 investigadores, mientras que la cifra asciende en los países mencionados –en el mismo año- a 91, 97 y 67 respectivamente.

Al observar estos datos, se puede apreciar que los países desarrollados invierten sus recursos humanos y económicos en el desarrollo de nuevos conocimientos y tecnologías avanzadas, lo que les permite contar con mejores condiciones para competir en el mercado global. “Los países que más patentes registran, claro, son los que más invierten en ciencia y tecnología. En esta categoría están Estados Unidos que invierte el 36% del total mundial destinado a investigación y desarrollo, la Unión Europea el 23% y Japón el 13%. Comparativamente, los países latinoamericanos y caribeños invirtieron apenas 2.9% del total mundial destinado a investigación y desarrollo en 2000, según la publicación *Un mundo de ciencia* de la UNESCO”.<sup>38</sup>

No cabe duda que es necesario incrementar los recursos invertidos en el desarrollo científico del país. El conjunto de científicos e investigadores encargados de desarrollar nuevas tecnologías y nuevos conocimientos científicos,

---

<sup>37</sup> Datos publicados en el sexto informe de gobierno del presidente Vicente Fox, consultados en <http://sexto.informe.fox.presidencia.gob.mx/docs/anexo/pdf/P072.pdf> (visitada el 8-02-07)

<sup>38</sup> Oppenheimer, Andrés, “Cuentos Chinos”, México, Plaza Janés. 2005, p. 308.



constituye un sector estratégico que, además, tiene a su cargo la formación de las nuevas generaciones de investigadores del país.

Si bien, la creación y aplicación de políticas destinadas al impulso del desarrollo tecnológico y científico del país no ha dado resultados suficientes, algunos esfuerzos en este campo son dignos de mencionarse. Por ejemplo, la creación de instituciones y programas que buscan la formación y apoyo a los investigadores, entre los que se encuentran el CONACyT, el PROMEP, el SNI, y más recientemente el Programa Especial de Ciencia y Tecnología 2001-2006. Sin embargo, al comparar la cantidad de investigadores mexicanos con los de países más desarrollados, es obvio que los esfuerzos necesitan multiplicarse si es que se quieren alcanzar estándares internacionales.

En el presente ensayo, haremos un breve recuento de la función e importancia que tienen las políticas de posgrado encaminadas a la formación de investigadores en México. Con el fin de delimitar nuestras observaciones, nos concentraremos en el PECyT, y, básicamente, en las líneas de acción que propone el PECyT para alcanzar los objetivos planteados por el programa. De esta forma, el ensayo cuenta con apartados que refieren a la descripción y características de los recursos humanos (ocupados en ciencia y tecnología); así también encontraremos partes que refieran a la importancia de los programas de doctorado así como los principales actores involucrados en la formación de éstos. Por último, describiremos algunas de las metas propuestas en el PECyT.

## **Recursos humanos en Ciencia y Tecnología**

Hemos señalado ya la importancia de la investigación para el desarrollo de un país. Si bien es importante mencionar los recursos financieros dedicados al desarrollo científico y tecnológico, también es importante dedicar un espacio a la función estratégica que tienen las instituciones de educación superior en la investigación científica.

Es claro que estas instituciones no son la únicas encargadas de realizar investigación, pero también lo es el hecho de que sean éstas las responsables de formar los recursos humanos que conforman el cuerpo de investigadores de una nación: "Dentro de las universidades, la formación sistemática de investigadores es una función que ha sido encomendada a los posgrados, particularmente a los doctorados, pero de hecho, toda la actividad académica está involucrada en esta actividad, en diferentes niveles y con diferentes orientaciones."<sup>39</sup> Así, de acuerdo con el Manual de Canberra de la OCDE, tenemos un conjunto de individuos con una serie de habilidades y una formación educativa de alto grado que conforman el Acervo de Recursos Humanos en Ciencia y Tecnología (ARHCyT), el cual se compone, a grandes rasgos, de la siguiente manera:<sup>40</sup>

- a) Población núcleo: se refiere a los individuos con estudios de licenciatura o superior relacionados con las ciencias.
- b) Población extendida: esta categoría incluye a la población núcleo y le suma el conjunto de personas con licenciatura o posgrado en áreas de humanidades y técnicos profesionales universitarios con formación en ciencias.
- c) Población completa: a las dos anteriores, se agrega a los individuos con nivel técnico superior universitario en áreas de humanidades.

Así, para el año 2003 en México, el total de ARHCyT asciende a 8'586,200 personas, de los cuales 5'703,800 pertenecen a la población núcleo, y 8'256,400 a la población extendida. Si bien podemos considerar una cifra total de integrantes del ARHCyT, es importante mencionar que no todos los individuos pertenecientes al acervo tienen ocupaciones relacionadas con el desarrollo de ciencia y tecnología, por lo que es útil una subdivisión al interior del ARHCyT.

---

Mota, Flavio, "Formación de investigadores". En: *Revista Academia*, núm. 20, 2001, pág. 2. Consultado en: <http://qgenesis.uag.mx/novedades/dapa/formainves.pdf> (09/03(2007).

<sup>40</sup>El Manual de Canberra hace una clasificación de las ciencias según sus campos: Ciencias naturales, Ingeniería y tecnología, Ciencias médicas, Ciencias agrícolas, Ciencias sociales, Humanidades y otros. V. Conacyt, *Informe general del estado de la ciencia y tecnología 2004*. México, Conacyt.

Con relación a esto, el CONACyT clasifica a los individuos en tres grupos principales compuestos por los recursos humanos ocupados en ciencia y tecnología (RHCyTO), los recursos humanos con capacitación profesional de nivel técnico universitario o superior (RHCyTE), y los recursos humanos con ambas características -nivel educativo y ocupación en actividades de ciencia y tecnología (RHCyTC).<sup>41</sup>

Mencionamos que el total de individuos del ARHCyT es superior a los 8 millones, cifra que podría parecer alta, mas sin embargo, el conjunto de individuos en RHCyTC representa a menos de la mitad de ARHCyT; esto es, 3'302,600 individuos, lo cual comprende al 38.5% del total de los recursos humanos. Si continuamos analizando las cifras, podemos dar cuenta que, de la PEA ocupada en actividades de ciencia y tecnología, el 90% tiene estudios de licenciatura, mientras que las cifras referentes a los grados de maestría y especialidad, y doctorado representan tan solo el 9% y 1%, respectivamente. Si bien los porcentajes mencionados de maestría y doctorado son bajos en extremo en relación a la licenciatura, esto nos habla también del potencial humano que posee México, potencial que puede, indudablemente, ser aprovechado para impulsar la calidad (y cantidad) de la investigación científica. Sin embargo, también es necesario reconocer la posición desventajosa en la cual el país se encuentra, no solamente frente a países de más alto desarrollo, sino frente a países de igual o menor desarrollo que el que tiene México. Observemos el siguiente cuadro, en el cual se observa la disparidad existente en la formación de investigadores y personal dedicado a actividades de Investigación y Desarrollo Experimental (IDE):

---

<sup>41</sup> Conacyt, "Informe General del estado de la Ciencia y Tecnología 2004". México, CONACyT, 2004. <http://www.conacyt.mx/RendicionCuentas/docs/PECYT-2005.pdf> (consultado el 28/04/07).

Cuadro. 1.- Proporción de la PEA (por cada mil personas) en actividades de IDE y formación de investigadores por año.

	México	Estados Unidos	Brasil	España	Corea
Personal en IDE por cada mil	0.7	14	1	4	6
Formación de doctores por año	1'000	45'000	6'000	5'900	4'000

Conocyt, *Informe General del estado de la Ciencia y Tecnología 2004*. México, CONACyT, 2004.  
<http://www.conocyt.mx/RendicionCuentas/docs/PECYT-2005.pdf> (consultado el 28/04/07).

Es por esto que, creemos, el gobierno y las instituciones de educación superior deben impulsar el apoyo a los programas de posgrado encaminados a la formación y consolidación de cuerpos y redes de investigadores de alta calidad.

## Importancia de los doctorados en la investigación científica

De acuerdo a la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) establecida por la UNESCO en 1997 (ISCED por sus siglas en inglés: International Standard Classification of Education), los estudios de doctorado pertenecen al nivel 6. De acuerdo al CINE, este nivel de estudios se enfoca en la formación de individuos con capacidades altamente especializadas. Los individuos con este grado de estudios, están altamente calificados para la realización de investigaciones avanzadas, con lo que contribuyen de manera importante en la generación de conocimientos originales y novedosos.<sup>42</sup> Así, los individuos formados en este nivel de estudios conforman una parte importante del grupo de investigadores del país, y están capacitados para contribuir en la investigación básica, aplicada y con el desarrollo tecnológico. Este grupo de personas, además, está habilitado para proponer nuevos temas de investigación y dirigir grupos

<sup>42</sup> Unesco, "International Standard Classification of Education", 1997;  
[http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced\\_1997.htm](http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced_1997.htm)

destinados a la innovación del conocimiento científico que se vincule con las necesidades del país.

El saber científico y tecnológico, como lo mencionamos anteriormente, es un factor crítico para el desarrollo económico y social de cualquier país del mundo. La globalización, la eficiencia y la alta competitividad que caracteriza al mundo actual obligan a las naciones a invertir cada vez más recursos al desarrollo del conocimiento científico. Es por esto que los recursos humanos de alto nivel, en especial con estudios de doctorado —e incluso superiores—, son un factor clave que no debe pasarse por alto si es que se quiere insertar con éxito al país en el mundo globalizado. En el caso mexicano, la escasa formación de cuerpos de investigadores altamente capacitados lo pone en notable desventaja frente a países con altos niveles de desarrollo, e incluso, si no se atiende el problema, podría aislarlo del desarrollo económico e intelectual (del mundo), ampliando así la brecha existente entre México y los países desarrollados. Es por esto que la formación e incorporación de personal con estudios de doctorado es fundamental, no solamente para satisfacer la demanda de personal calificado del sector industrial y empresarial, sino también —en el sector educativo— para ampliar la capacidad de docencia e investigación en las instituciones de educación superior (IES), lo cual, a su vez, contribuye a alimentar el acervo intelectual en concordancia con las prioridades del país.

## **Instituciones de educación superior y los programas de doctorado**

El cuerpo de doctores dedicados a la investigación en México se conforma bien por individuos que realizan sus estudios en el extranjero, por personas que inmigran de otros países con el grado de doctor ya adquirido, o bien, por los egresados de las instituciones educativas del país. En esta sección, nos dedicaremos al último de éstos.

Hacia el 2004, según el Anuario estadístico de la población escolar de posgrado 2004,<sup>43</sup> el total de alumnos que se encontraba estudiando algún tipo de posgrado ascendía a poco más de 142 mil estudiantes, de los cuales solamente 11,800 estaban realizando estudios de doctorado. Sin embargo, si comparamos los datos mencionados con respecto a los obtenidos en 1994 (54.1 y 3.1 miles de estudiantes respectivamente), observamos que las cifras casi se triplican en tan solo 10 años, lo cual nos habla de la indudable existencia de avances en la formación de doctores y, por lo tanto, de investigadores en el país.

En 2004, 650 instituciones impartían algún tipo de posgrado, de las cuales 150 impartían estudios de nivel de doctorado, agrupados en 567 programas de estudio. Del total de las instituciones con estudios de posgrado, un tercio son de régimen público (98 públicas y 52 privadas).<sup>44</sup> Esto es un claro indicador de la importancia que tienen las instituciones educativas de carácter público en el desarrollo de la ciencia en el país, por lo cual, consideramos, se debe prestar especial atención en la calidad educativa que ofrecen dichas instituciones.

Otro punto a considerar, es el relacionado con la calidad de las IES. Con respecto a esto, cabe mencionar que programas como el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y el Programa Integral de Fortalecimiento institucional (PIFI), así como también el reconocimiento de la calidad de programas de estudio (programas de estudio "de alta calidad") por parte del CONACyT, han logrado impulsar la calidad de la docencia y los programas de estudio de posgrado. Así mismo, cada vez más IES obtienen el certificado ISO-9000:2000, que las acredita como IES de alta calidad en relación a los estándares internacionales.

PROMEP es un programa aplicado desde 1996 –aunque fue revisado y reforzado en 2001- a través del cual se busca la creación, la mejora y consolidación de los cuerpos académicos por medio del financiamiento. Dicho programa incentiva al

---

<sup>43</sup> Anuies, "Anuario Estadístico: Población Escolar de Posgrado 2004" México, Anuies, 2006 Consultado en: [http://www.anuies.mx/servicios/e\\_educacion/docs/Anuario\\_Estadistico\\_2004\\_Posgrado.pdf](http://www.anuies.mx/servicios/e_educacion/docs/Anuario_Estadistico_2004_Posgrado.pdf) (11/03/07).

<sup>44</sup> *Idem*

profesorado de tiempo completo a terminar estudios de posgrado inconclusos y realizar otros nuevos. Así, por ejemplo, mediante este programa, la SEP ha proporcionado —entre el 2001 y el 2006— un monto superior a los 2'302 millones de pesos destinados al propósito mencionado.<sup>45</sup>

El Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional, por otra parte, es un programa diseñado en conjunto por la SEP y el CONACyT (2001) destinado a mejorar la calidad de los posgrados en México. Dicho programa se constituye a su vez por dos programas: el Programa Nacional de Posgrado (PNP) y el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional del Posgrado (PIFOP). El primero de éstos busca reconocer la calidad de aquellos programas de posgrado que cumplen con ciertos estándares de calidad (certificaciones del CONACyT y SEP), lo cual los hace acreedores a ciertos apoyos económicos por parte del CONACyT; el segundo de estos programas apoya la mejora continua de los programas de posgrado con el fin de lograr su registro en el PNP.

Así también, como parte de estos esfuerzos, tenemos el programa de becas del CONACyT, el cual apoya económicamente a aquellos alumnos que se encuentran realizando estudios de posgrado en los programas reconocidos por dicha institución. Así, se ha registrado un incremento del 61% en el total de becas otorgadas en el periodo comprendido entre el 2001 y 2005.

El desarrollo de políticas y programas encaminados al fomento de los estudios de posgrado ha tenido sin duda un impacto favorable en el desarrollo de la CyT del país, y es por esto, que es deseable continuar apoyando políticas de este tipo con el fin de que los beneficios derivados sigan acumulándose.

---

<sup>45</sup> Rubio, Julio (coord.), "La política educativa y la educación superior en México, 1995-2006: Un balance". México, Sep/Fondo de Cultura Económica, 2006, p. 115. Este dato no aparece en la página 115. Revise la referencia.

## **Programa Especial de Ciencia y Tecnología**

Una vez revisados algunos datos referentes a la formación de investigadores y su relación con el avance de la investigación científica, mencionaremos algunas de las principales características del PECyT, empezando por algunos aspectos generales, para después enfocarnos en lo concerniente a la formación de investigadores.

En la introducción al PECyT se reconocen la importancia y el impacto que tiene el desarrollo científico en diversos ámbitos de un país, pues no solamente dicho desarrollo desemboca en una mejora de la calidad de vida de los habitantes de la nación (en ámbitos como educación y salud), sino que también, el desarrollo científico se traduce en una mayor eficiencia y competitividad productiva, lo cual se refleja en la atracción de nuevos capitales, más empleos y mejores salarios.<sup>46</sup> Sin embargo, el país no ha logrado alcanzar las metas propuestas con base en recomendaciones de organismos internacionales. Así, por ejemplo, el monto del PIB destinado en el año 2000 era del 0.4%, mientras que la recomendación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) era, para finales de los setenta, del 1%. También encontramos atrasos y desventajas en el número de investigadores que se forman en el país, lo cual fue ya mencionado en un apartado anterior. Así mismo, se reconoce también en el PECyT que la infraestructura y el personal dedicado a actividades de IDE se encuentra concentrado en algunas instituciones y centros de investigación, por lo que es necesario tomar medidas que contribuyan a descentralizarlos. El programa menciona también la baja participación del sector privado en el Gasto de Investigación y Desarrollo (GIDE), pues la proporción que aporta el Gobierno Federal asciende al 76%. Situación similar encontramos en lo que respecta a empresas privadas, pues de casi 2.8 millones de empresas, solamente 3,337 cuentan con el certificado ISO:9000, únicamente 2,500 son

---

<sup>46</sup> Conacyt, "Programa especial de Ciencia y Tecnología 2001-2006", p. 8. Consultado en: [http://www.sicyt.gob.mx/sicyt/docs/contenido/pecyt%202001\\_2006.pdf](http://www.sicyt.gob.mx/sicyt/docs/contenido/pecyt%202001_2006.pdf) (08/02/2007).



exportadoras, y sólo 300 tienen actividades de investigación y desarrollo científico.<sup>47</sup>

Es por esto que el Gobierno Federal, en conjunto con CONACyT, desarrolló el PECyT 2001-2006, en el que se plantean metas específicas a corto plazo, las cuales mencionaremos a continuación:<sup>48</sup>

- a) Que el monto destinado a Investigación y Desarrollo Experimental (IDE) aumente para alcanzar en el 2006 el 1% del PIB, del cual el 60% provendrá del Gobierno Federal y lo restante del sector privado (aunque en el PECyT se aclara que esto podría variar dependiendo del crecimiento total del PIB en el país, el cual es estimado en 5%).
- b) Brindar apoyo preferencial a los programas destinados a la solución de problemas poblacionales que involucren a grupos enteros de investigadores y que, a su vez, fomenten la creación de redes de intercambio y cooperación entre diversos grupos de investigadores.
- c) Apoyar la formación de nuevas generaciones de investigadores de alta calidad que alimenten y mejoren el sistema actual de investigación en México.
- d) Apoyar proyectos orientados a elevar la capacidad y competitividad científica y productiva del país y a crear asociaciones de investigación entre empresas privadas, centros de investigación e instituciones de educación superior.
- e) Brindar recursos a la formación de proyectos que ayuden a descentralizar las actividades científicas del país.

De esta forma, "...el PECyT no sólo propicia la elevación de la inversión nacional en ciencia y tecnología, sino que promueve un cambio estructural profundo en la forma en que dicha investigación se realiza... Esta tarea solo se puede realizar

---

<sup>47</sup> Idem, pp. 12, 13.

<sup>48</sup> Idem, p. 9.

con la labor conjunta de la sociedad, del sector académico, del sector productivo, de los gobiernos estatales y del gobierno federal. Estos actores clave deben de estar convencidos de la elevada rentabilidad social y privada de invertir en ciencia y tecnología.”<sup>49</sup>

Con la participación de los actores mencionados, en el PECyT se plantean tres objetivos estratégicos con el fin de alcanzar las metas mencionadas. Estos objetivos son:

- Disponer de una política de Estado en Ciencia y tecnología.
- Incrementar la capacidad científica y tecnológica del país.
- Elevar la competitividad y capacidad de innovación de las empresas.

A cada objetivo corresponden determinadas estrategias, las que en conjunto suman 14 (v. tabla 1). En lo que sigue analizaremos las relativas a la formación de investigadores.

**Tabla 1.- Objetivos y estrategias en CyT<sup>50</sup>**

Objetivos	Estrategias
Disponer de una política de Estado en Ciencia y Tecnología	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estructurar el sistema nacional de Ciencia y Tecnología.</li> <li>2. Adecuar la Ley Orgánica del CONACyT para que pueda cumplir con las atribuciones que le asigna la Ley para el Fomento de la Investigación Científica y Tecnológica.</li> <li>3. Impulsar las áreas de conocimiento estratégico para el desarrollo del país.</li> <li>4. Descentralizar las actividades científicas y tecnológicas.</li> </ol>

<sup>49</sup> Ídem, p. 9

<sup>50</sup> Tabla tomada del *Programa Especial de Ciencia y Tecnología 2001-2006* p. 69; publicado en el Diario oficial de la Federación (12/12/02); consultado en [http://www.sicyt.gob.mx/sicyt/docs/contenido/pecyt%202001\\_2006.pdf](http://www.sicyt.gob.mx/sicyt/docs/contenido/pecyt%202001_2006.pdf) (consultada el 8-02-07).

	<p>5. Acrecentar la cultura científico-tecnológica de la sociedad mexicana.</p> <p>6. Incrementar el presupuesto para actividades científicas y tecnológicas.</p>
Incrementar la capacidad científica y tecnológica del país	<p>7. <b>Aumentar el personal técnico medio y superior, y el científico y tecnológico con posgrado.</b></p> <p>8. Promover la investigación científica y tecnológica a través del desarrollo y fortalecimiento de la investigación básica, aplicada y tecnológica.</p> <p>9. Ampliar la infraestructura científica y tecnológica nacional.</p> <p>10. Fortalecer la cooperación internacional en ciencia y tecnología.</p>
Elevar la competitividad y capacidad de innovación de las empresas	<p>11. Incrementar la inversión del sector privado en investigación y desarrollo</p> <p>12. Promover la gestión tecnológica en las empresas.</p> <p>13. Promover la incorporación de personal científico-tecnológico de alto nivel en empresas</p> <p>14. Fortalecer la infraestructura orientada a apoyar la competitividad y la innovación de las empresas.</p>

### **Apoyo a programas de posgrado y formación de investigadores**

El capítulo III del PECyT está dedicado exclusivamente a describir –aunque de manera breve- las estrategias y líneas de acción a seguir para el cumplimiento de los objetivos planteados en el programa mencionado, de las cuales haremos un breve recuento a continuación.

Primero, cabe mencionar la gran importancia que tiene la formación de capital humano altamente capacitado en el PECyT, pues "... es un indicador de su potencial (del país) para absorber y desarrollar conocimiento que pueda transformarse en crecimiento económico y evolución social... En este ámbito, es

necesaria una mejora cualitativa y cuantitativa de la educación en los niveles de posgrado para incursionar favorablemente en el ámbito de las economías basadas en el conocimiento y enfrentar los retos del mundo global.”<sup>51</sup>

Como se observa en la tabla anterior, es la séptima estrategia se encuentra vinculada con el apoyo a posgrados y a la formación de investigadores, sin embargo creemos que ésta se encuentra ligada a los puntos 6 y 8. Con respecto a estos, el PECyT establece una serie de líneas de acción a seguir, las cuales indicaremos brevemente a continuación<sup>52</sup>:

- Suscribir convenios con las Secretarías y entidades públicas para establecer Fondos Sectoriales para financiar la formación de recursos humanos y la investigación científica.
- Disponer de mecanismos de financiamiento de becas dirigidas a programas de posgrado con la participación multisectorial.
- Incrementar el número de becas nacionales y al extranjero.
- Estimular la eficiencia terminal y productividad de los posgrados nacionales.
- Promover los sistemas de acreditación de programas de posgrado para garantizar altos niveles de calidad educativa.
- Estimular la formación de redes de posgrado y programas regionales que permitan crear sinergias entre los programas consolidados y los emergentes.
- Promover programas de doctorado que atiendan las necesidades científicas del país

---

<sup>51</sup> “Programa especial de Ciencia y Tecnología 2001-2006”; p. 76; publicado en el Diario oficial de la Federación (12/12/02), consultado en [http://www.sicyt.gob.mx/sicyt/docs/contenido/pecyt%202001\\_2006.pdf](http://www.sicyt.gob.mx/sicyt/docs/contenido/pecyt%202001_2006.pdf) (consultada el 8-02-07)

<sup>52</sup> Idem, pp. 76-82.

- Apoyar a la SEP en el establecimiento de criterios y procedimientos para conformar el Padrón Nacional de Posgrado (SEP-Conacyt), que integre programas de posgrado que hayan alcanzado niveles de calidad reconocida.
- Incorporar más jóvenes a las actividades científicas y tecnológicas, mediante la generación de programas atractivos de investigación y posgrado.
- Concertar la creación de plazas para contratación de personal de alto nivel en las instituciones públicas con el fin de alimentar egresados altamente calificados.
- Colaborar estrechamente con las principales instituciones de educación superior, para contribuir a alcanzar las metas de preparación de personal dedicado a actividades de investigación y desarrollo.

## **Conclusiones**

A lo largo del presente ensayo, hemos hecho un breve recuento de la importancia e impacto que tiene la formación de personal altamente calificado en el desarrollo económico del país. Así mismo, mencionamos algunos de los actores involucrados en dicha tarea, así como también sobre los programas y estrategias destinadas a la generación y mejoramiento de la calidad educativa en los niveles de posgrado. A continuación, presentaremos nuestras conclusiones basadas en algunos de los principales indicadores referentes al ámbito de ciencia y tecnología. Así también,

retomamos algunas observaciones de el "Informe General del estado de la Ciencia y de la Tecnología 2006"<sup>53</sup> publicado por el CONACyT.

De acuerdo al documento mencionado, el apoyo por medio de becas a los posgrados hacia el 2005 beneficiaba a un total de 32,643 estudiantes, cifra 19.4% mayor a la registrada en el año anterior. También encontramos que de los 4,500 programas de posgrado en el país, 722 están registrados en el Padrón de Programas de Posgrado de Excelencia, lo cual nos habla del interés que existe por mejorar y acreditar la calidad de los programas de posgrado del país. Así mismo, como parte integral de las líneas de acción del PECyT, la SEP y el CONACyT crearon el Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional (PFPN), del cual se derivan el Padrón Nacional de Posgrados (reconoce la calidad y competitividad de los programas de posgrado a nivel nacional e internacional) y el Programa Integral del Fortalecimiento del Posgrado (apoyo a programas para elevar su calidad y lograr su acreditación en el PNP). Dichos programas, de acuerdo al CONACyT, buscan "Impulsar la mejora continua y el aseguramiento de la calidad de los programas educativos de posgrado que ofrecen las IES y ampliar las oportunidades de formación de científicos, humanistas y tecnólogos en programas de posgrado de alto nivel académico."<sup>54</sup> De igual forma, se observa que la cifra total de egresados de programas de posgrado aumenta paulatinamente. Si en el 2000, eran 19,373 y 1,035 egresados de maestría y doctorado, estas cifras aumentan –aunque de manera más notoria en el caso de las maestrías- a 32,211 y 2,009 respectivamente. Sin embargo, notamos también que la mayor parte de las becas siguen siendo proporcionadas por el CONACyT (casi dos terceras partes), por lo que creemos hace falta involucrar y vincular a los diferentes niveles de gobierno así como también al sector privado. Obsevamos también el avance que existente en lo que refiere al porcentaje del PIB destinado a la Inversión nacional en ciencia y tecnología (INCyT), pues pasó del 0.6% (2001) al 1.5% (2006). De igual forma, el porcentaje de investigadores laborando en el

---

<sup>53</sup> "Informe General del estado de la Ciencia y la Tecnología 2006"; CONACyT; disponible en [http://www.emexico.gob.mx/wb2/eMex/eMex\\_Informe\\_General\\_del\\_Estado\\_de\\_Ciencia\\_y\\_Tecno](http://www.emexico.gob.mx/wb2/eMex/eMex_Informe_General_del_Estado_de_Ciencia_y_Tecno) (consultada el 28/04/07)

<sup>54</sup> [http://www.emexico.gob.mx/wb2/eMex/eMex\\_Programa\\_Integral\\_de\\_Fortalecimiento\\_al\\_Posgr](http://www.emexico.gob.mx/wb2/eMex/eMex_Programa_Integral_de_Fortalecimiento_al_Posgr)

sector privado aumentó, en el periodo mencionado, del 20% para alcanzar el 40% en el 2006. Así mismo, encontramos un incremento similar al observar el porcentaje de investigadores correspondientes a la PEA, el cual presenta un crecimiento total de 1.3% (2001-2006).<sup>55</sup>

Observamos así, que el Gobierno Federal reconoce la importancia de la investigación científica y tecnológica para insertarse de manera exitosa en la economía globalizada. Notamos también algunos avances dignos de mención y reconocimiento en materia de formación de programas destinados a la formación de nuevos cuerpos de investigadores que el país necesita. Y a pesar de que algunas metas y proyecciones propuestas en el PECyT, existen grandes avances, como lo es el simple hecho de establecer metas y visiones a corto, mediano y largo plazo, en donde el seguimiento y cumplimiento puntual de líneas de acción establecidas pueden hacer la diferencia en lo que respecta al desarrollo científico, tecnológico y productivo del país.

A lo largo del presente ensayo consideramos la importancia y el impacto que tiene la investigación científica en el desarrollo del país. Como lo dijimos, el mundo actual, y su economía, se caracteriza por el alto valor que se le asigna al conocimiento científico y la aplicación que éste tiene en los diferentes ámbitos de la vida social y cotidiana. Así pues, la innovación en el campo científico desemboca en la elaboración de productos de alto valor agregado en muchos campos como lo pueden ser el campo de la medicina, de la ingeniería, estudios sociales, etc., lo que permitiría a los productores mexicanos competir con economías extranjeras desarrolladas y mejorar el nivel de vida de la población por medio de productos y conocimientos útiles a la sociedad. Ligado a esto tenemos al capital humano encargado de desarrollar dicho conocimiento avanzado. Para lograr lo anterior, es necesario preparar individuos con las habilidades y conocimientos necesarios que les permitan no sólo incursionar en el campo científico de manera exitosa, sino que estos mismos transmitan nuevos

---

<sup>55</sup> [http://www.ecienciaytecnologia.gob.mx/wb2/eMex/eMex\\_PECYT?page=15](http://www.ecienciaytecnologia.gob.mx/wb2/eMex/eMex_PECYT?page=15) (28/02/08).

conocimientos a las generaciones venideras. Además, una mano de obra altamente calificada y especializada permitiría atraer nuevas empresas, industrias y capitales, pues el país contaría con suficiente fuerza laboral capacitada para satisfacer las necesidades productivas de éstas.

Mencionamos algunas de las políticas y programas encaminadas a la formación de maestros y doctores calificados, así como también algunos de sus resultados. Así, se observa que el gobierno federal tiene un interés en el desarrollo científico del país, y que mejor prueba de esto que los amplios objetivos planteados en el ambicioso PECyT. Sin embargo, el país aun se encuentra entre los últimos lugares –en este ámbito- de la OCDE, por lo que creemos que los esfuerzos no sólo deben de seguir siendo apoyados, sino también crear nuevas políticas que impulsen la formación de capital humano calificado.

## **Bibliografía**

*Programa especial de Ciencia y Tecnología 2001-2006* ; publicado en el Diario oficial de la Federación (12/12/02); consultado en

[http://www.siicyt.gob.mx/siicyt/docs/contenido/pecyt%202001\\_2006.pdf](http://www.siicyt.gob.mx/siicyt/docs/contenido/pecyt%202001_2006.pdf)

(consultada el 8-02-07)

Anexos estadísticos del Sexto informe de gobierno del presidente Vicente Fox, consultados en

<http://sexto.informe.fox.presidencia.gob.mx/docs/anexo/pdf/P072.pdf> (visitada

el 8-02-07)

Oppenheimer, Andrés, "*Cuentos Chinos.*", México, 2005;

*Anuario Estadístico: Población Escolar de Posgrado 2004*; ANUIES; 2006, México,

D.F. Consultado en

[http://www.anuiemx/servicios/e\\_educacion/docs/Anuario\\_Estadistico\\_2004\\_Posgrado.pdf](http://www.anuiemx/servicios/e_educacion/docs/Anuario_Estadistico_2004_Posgrado.pdf) (11/03/07).



Informe General del estado de la Ciencia y la Tecnología 2006; CONACyT; disponible en  
[http://www.emexico.gob.mx/wb2/eMex/eMex\\_Informe\\_General\\_del\\_Estado\\_de\\_Ciencia\\_y\\_Tecno](http://www.emexico.gob.mx/wb2/eMex/eMex_Informe_General_del_Estado_de_Ciencia_y_Tecno) (consultada el 28/04/07)

*International Standard Classification of Education*, proporcionado por la UNESCO, 1997; consultado en  
[www.inegi.gob.mx/.../Contenidos/Clasificadores%20Internacionales/Clasificación%20de%20Educación/CINE.doc](http://www.inegi.gob.mx/.../Contenidos/Clasificadores%20Internacionales/Clasificación%20de%20Educación/CINE.doc) (10/03/07)

Rubio, Julio (coord.); *La política educativa y la educación superior en México, 1995-2006: Un balance*; 2006

[http://www.ecienciaytecnologia.gob.mx/wb2/eMex/eMex\\_PECYT?page=15](http://www.ecienciaytecnologia.gob.mx/wb2/eMex/eMex_PECYT?page=15)  
consultada el 28/02/08.

# LA DESCENTRALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO

## Introducción

El sistema de educación en México es iniciado y marcado por la creación de la Secretaría de Educación Pública y por los primeros intentos reales de aplicación de políticas educativas nacionales elaboradas por dicha institución. Han sido grandes los cambios ocurridos en las políticas, planes y objetivos elaborados por la SEP. Con respecto a lo anterior, podemos resaltar la importancia que tuvo la centralización que existió en la toma de decisiones con respecto al rumbo que habría de tomar la educación en México. Recordemos que uno de los principales impulsores de la centralización educativa fue Vasconcelos. De acuerdo a este personaje, era necesaria una centralización educativa debido a que los estados carecían de los recursos, políticas y experiencia necesarios para elaborar políticas educativas aplicables y eficaces. Sin embargo, es obvio que el escenario –local y mundial- cambió, por lo que fue necesario modernizar, al menos en cierta medida, el sistema de educación básica. Dentro de estas políticas destinadas a la modernización educativa del país se encuentra una medida de enorme importancia: la descentralización educativa.

Si bien los primeros intentos de descentralización se dan desde la década de los sesenta, la primer propuesta significativa aparece en el sexenio de De la Madrid (1982-1988); Aún así, no es sino hasta la administración salinista cuando se intenta llevar a la práctica dicha propuesta. En el “Programa Nacional para la Modernización Educativa” se buscaba, como su propio nombre lo indica, modernizar la educación con el fin de adaptarla a las necesidades de la época. Posteriormente, en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación

Básica (ANMEB) se reafirma y se acuerda llevar a cabo los puntos contenidos en el Programa Nacional.

En el presente ensayo mencionaremos de manera breve en qué consistió la llamada descentralización educativa así como se analizarán algunas de las posibles causas que llevaron a cambiar- en mayor o menor medida- dicha organización centralizada y concentrada. Así mismo, se mencionarán algunas de las ventajas y desventajas que ofreció la política de descentralización educativa.

### **La situación en México: Reajustes estructurales (1982-1994)**

Hacia los principios de la década de los 80, México experimentó una severa crisis ocasionada por la caída de los precios de las materias primas (principalmente el petróleo), por el alza de las tasas de interés y por la retracción de la inversión provocaron déficit e inflación el país. Debido a esto, el país se vio obligado a solicitar préstamos a los órganos internacionales. Sin embargo, los bancos mundiales condicionaron la ayuda a México; a cambio de la reanudación de la línea de crédito, el Fondo Monetario Internacional (FMI) exigió a México la aplicación de ciertas políticas dirigidas a realizar ajustes estructurales con el fin de acelerar la recuperación económica del país. Dichas políticas se reflejaron en el Programa Inmediato de Recuperación Económica (PIRE), el cual buscaba corregir las causas estructurales de la crisis por medio de la disciplina fiscal y del ajuste económico. Según Margarita Noriega, el programa se proponía ajustes inmediatos en los que "...la idea era lograr la reducción del déficit fiscal, el establecimiento de tipos de cambio reales (o subvaluados) para impulsar las exportaciones, la restricción salarial para favorecer la recuperación inmediata de la rentabilidad capitalista y el establecimiento de un tipo sui generis de subsidio para

absorber el sobreendeudamiento de las empresas privadas”.<sup>56</sup> A mediano plazo se buscó modernizar y volver eficiente a la industria de México por medio de la descentralización y liberalización de empresas e industrias estatales. Además, se privilegió el pago de la deuda sobre las antiguas políticas paternalistas del Estado mexicano con una justificación discursiva sobre la necesidad de administrar de manera eficiente los recursos. Al terminar la administración de Miguel de la Madrid, asume la presidencia Carlos Salinas de Gortari, el cual optó por continuar y profundizar en las políticas implementadas en la anterior administración. En el periodo comprendido entre 1988 y 1994 se buscó abrir aún más la economía nacional y volverla competitiva en relación al exterior, esto con el fin de tomar un lugar privilegiado en la creciente economía mundial y preparar al país para su entrada al Tratado de Libre Comercio (en 1992).

Las políticas de recorte a los servicios afectaron a rubros como el de la educación, pues, hacia principios del periodo de la Madrid (1982), por cada 100 pesos del PIB se destinaban –a dicho ámbito- 5.3 pesos , mientras que hacia 1988 solo se asignaban 3.3 de cada 100. Sin embargo, el gasto educativo se recupera, aunque solo ligeramente, en el periodo de Salinas de Gortari gracias a préstamos obtenidos de organismos internacionales como el BID y el BM, aunque con la condición de que se iniciara una modernización educativa dirigida a la competitividad económica y comercial del país. En parte consecuencia de esto es que se crea el Acuerdo Nacional para la Modernización Básica y, posteriormente el ANMEB, en los cuales se plantean una serie de medidas descritas en el siguiente apartado.

En resumen, en palabras de Jimenez Lozano: “A principios de los noventa, ante la urgencia de insertar a México a la dinámica de globalización como alternativa de desarrollo y ante los efectos críticos de las políticas de ajuste estructural, la reforma del Estado no tenía espera. El crecimiento y la estabilidad económica constituyeron la prioridad de las políticas públicas; entre ellas, articular y

---

<sup>56</sup> Noriega, Margarita; “Nuevo modelo de desarrollo y la política educativa y de su financiamiento: 1982-1994”; p. 101

subordinar al sistema educativo a las nuevas demandas y establecer mecanismos de control de calidad fueron estrategias centrales para estimular la productividad y la eficiencia requeridas para la integración a los mercados internacionales".<sup>57</sup>

## **Reforma educativa: El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.**

Si bien la reforma educativa se venía planteando desde algunos sexenios atrás, no es sino hacia 1988 que se firma el Programa Nacional de Desarrollo 1988-1994, en el cual se subrayaba la importancia de las reformas educativas, y, en base a éste, se elaboraría, posteriormente (1988), el Programa para la Modernización Educativa. A pesar de la creación del Programa, no es sino hasta la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa –firmado el 18 de marzo de 1992- que empiezan a aplicarse las políticas reformistas, no sin antes sentarse a negociar el titular de la SEP, los ejecutivos estatales y la dirigencia del SNTE.

Como ya se mencionó, la modernización educativa era de suma importancia para adaptar al país al nuevo orden mundial, y por lo tanto "El Gobierno Federal, los gobiernos estatales, el magisterio nacional y la sociedad se proponen transformar el sistema de educación básica... con el propósito de asegurar a los niños y jóvenes una educación que los forme como ciudadanos de una comunidad democrática, que les proporcione conocimientos y capacidad para elevar la productividad nacional, que ensanche las oportunidades de movilidad social y

---

<sup>57</sup> Jiménez, Luz. "La reestructuración de la escuela y las nuevas pautas de regulación del trabajo docente" en "Revista Mexicana de Investigación Educativa" septiembre-diciembre 2003, vol. 8, número 9; p. 604. Consultado en [http://www.oei.es/docentes/articulos/reestructuracion\\_escuela\\_regulacion\\_trabajo\\_docente\\_jimenez.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/reestructuracion_escuela_regulacion_trabajo_docente_jimenez.pdf). (2006)

promoción de los individuos, y que, en general, eleve los niveles de calidad de vida de los educandos y de la sociedad en su conjunto”.<sup>58</sup>

El proyecto de modernización fue la respuesta a problemas educativos que se habían acumulado durante sexenios anteriores tales como la desigualdad en el acceso, la centralización administrativa y baja calidad en los programas educativos. A partir de la década de los ochenta –aunque con mayor impulso a partir de los noventa- la educación básica se vuelve uno de los pilares de la modernización nacional, por lo que se reconoce la necesidad de dar prioridad al gasto educativo (para lo cual algunos organismos internacionales facilitaron préstamos) con el fin de garantizar cobertura y calidad. Además, se vuelve imperativo el proceso de descentralización con el cual se buscaba segmentar al SNTE y modificar sus relaciones con las SEP, redistribuir las funciones administrativas y lograr una mayor participación social. El Acuerdo, además de lo anterior, hacía énfasis en la “revaloración” del maestro, por lo que se le dedica un apartado en el que se proponía un “salario profesional” que garantizara al maestro un mejor nivel de vida; también al magisterio se le dedican subapartados como el de La Carrera Magisterial y la Formación del Maestro, que buscaban formar y preparar al maestro de manera adecuada y dar incentivos para una mejor preparación.

El Acuerdo se dividía en tres apartados llamados: -La reorganización del sistema educativo; - Reformulación de los contenidos materiales y educativos y; - Revaloración de la función magisterial. En dichos apartados se explicaban las acciones destinadas a alcanzar la modernización, que a grandes rasgos, como ya se mencionó, son:

- Revisar los contenidos educativos con el fin de elevar calidad de acuerdo a las exigencias nacionales e internacionales.

---

<sup>58</sup> “Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación”; 1992; p. 1. Consultado en [http://www.snte26.org.mx/documentos/Acuerdo\\_Nacional\\_Modernizacion\\_Educacion\\_Basica.pdf](http://www.snte26.org.mx/documentos/Acuerdo_Nacional_Modernizacion_Educacion_Basica.pdf)

- Descentralización educativa con el fin de optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje y fomentar la participación social.
- Formación adecuada del maestro, un salario profesional y la carrera magisterial.
- Ampliación de la cobertura educativa (haciendo especial énfasis en las zonas marginadas).

Éstos fueron, de manera muy resumida, los objetivos acordados por los diversos actores en el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica.

## **Descentralización Educativa**

La descentralización fue un proyecto propuesto en campaña por Miguel de la Madrid, y consistía en una descentralización no solo educativa sino que abarcara múltiples ámbitos de la vida nacional, aunque cabe recordar que dicha propuesta obedece, en cierta medida, a las propuestas hechas por los organismos internacionales. Una vez asumida la presidencia, de la Madrid impulsó un decreto que establecía entre otras cosas la atribución de las funciones de normatividad, control y evaluación de los servicios a la SEP, el respeto a los derechos laborales del magisterio, y la garantía de apego y respeto al 3ro. Constitucional; una vez firmado el decreto, empezaron las negociaciones entre diversos actores como lo fueron la SEP, los gobiernos estatales y el SNTE, quién únicamente negoció bajo la garantía del control de la representatividad nacional de los trabajadores. De este modo, la SEP reconocía los derechos colectivos de los trabajadores y al Sindicato como su representante, pero por otro lado, delegó su representación en los órganos encargados de los Servicios Coordinados de Educación Pública en la

Entidad, conteniendo así posibles conflictos laborales dentro del ámbito estatal.<sup>59</sup> Con lo anterior se aprecia que una de las metas fundamentales del Acuerdo parecía ser el "lograr el debilitamiento sindical, dado que la organización laboral ya resultaba disfuncional y obstaculizadora de cualquier iniciativa reformadora".<sup>60</sup>

Además de lo mencionado, implantó medidas que inducían a los estados a hacerse cargo de los servicios educativos, ajustarse a los presupuestos otorgados y regular el crecimiento de las escuelas normales.

Sin embargo, no es sino hasta el sexenio de Salinas de Gortari y la firma del ANMEB que la federalización toma un nuevo impulso. A decir del ANMEB, la descentralización educativa era una medida complementaria de la modernización educativa, pues: "A fin de corregir el centralismo y burocratismo del sistema educativo, con fundamento en lo dispuesto por la Constitución General de la República y por la Ley Federal de Educación,... (se) celebran convenios para concretar responsabilidades en la conducción y operación del sistema de educación básica y de educación normal. De conformidad con dichos convenios y a partir de ahora, corresponderá a los gobiernos estatales encargarse de la dirección de los establecimientos educativos..., servicios de educación preescolar, primaria y secundaria y para la formación de maestros...".<sup>61</sup> Con lo anterior, el Gobierno federal buscaba ampliar la responsabilidad de los gobiernos estatales al conferirles poder de decisión en la administración de los recursos materiales y financieros de la educación básica en sus estados (las facultades administrativas se distribuyen entre los tres niveles de gobierno). De esta manera, el gobierno federal traspasa a los gobiernos estatales los bienes escolares, ya sean muebles e inmuebles, los elementos técnicos y administrativos, derechos y obligaciones así como los recursos financieros necesarios para la operación y mantenimiento de

---

<sup>59</sup> Noriega, Margarita; "Nuevo modelo de desarrollo y la política educativa y de su financiamiento: 1982-1994"; p.169

<sup>60</sup> Noriega, Margarita; "Nuevo modelo de desarrollo y la política educativa y de su financiamiento: 1982-1994"; p.167

<sup>61</sup> "Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación"; 1992; p. 2. Consultado en [http://www.snte26.org.mx/documentos/Acuerdo\\_Nacional\\_Modernizacion\\_Educacion\\_Basica.pdf](http://www.snte26.org.mx/documentos/Acuerdo_Nacional_Modernizacion_Educacion_Basica.pdf)



los servicios escolares. Con las medidas anteriores se busca que los estados observen y resuelvan de manera más eficiente los problemas locales, lo cual era limitado anteriormente por la centralización. Por otra parte, la SEP permanece como portadora de los derechos normativos de la educación como bien lo son evaluación, contenidos, materiales educativos, calendario escolar, criterios de evaluación a los alumnos, etc.: "...el Ejecutivo Federal promoverá y programará la extensión y las modalidades del sistema educativo nacional, formulará para toda la República los planes y programas para la educación..., autorizará el uso de material educativo para los niveles de educación..., concertará con éstas las acciones necesarias para reducir y superar disparidades y dará atención prioritaria a aquellas regiones con importantes rezagos educativos, establecerá procedimientos de evaluación nacional..." (ANMEB: 1992). Además, se busca fomentar la participación social, tanto de escuelas, maestros, alumnos y padres de familia y se crean los Consejos de Participación Social, los cuales están conformados por representantes de la sociedad y del sistema educativo, lo cual desembocaría en la eliminación de "la intermediación burocrática entre todos los actores del proceso educativo" y fomentaría una relación más directa entre alumno, maestro, escuela y comunidad (ANMEB: 2002).

En resumidas cuentas, la descentralización educativa en México fue de carácter administrativo e incluso –en menor grado- política; el Gobierno Federal buscaba dar atribuciones administrativas a las entidades federativas, pero las políticas educativas (planes, programas y contenidos) se siguieron construyendo desde el centro.

## Posibles Causas de la descentralización

Como se mencionó anteriormente, se hizo especial énfasis en la necesidad de la descentralización educativa durante la campaña de Miguel de la Madrid e incluso fue parte de su discurso de toma de gobierno. Más sin embargo se aprecia, de acuerdo a Carlos Ornelas, que dicho proceso no obedece a una demanda popular, por lo que habría que preguntarse a qué obedece la decisión de descentralizar el sistema educativo. El autor citado menciona cinco elementos a considerar para dar respuesta a dicha pregunta:

- Necesidad de legitimación del régimen y a la reforma del Estado;
- Mayor eficiencia en la dirección y asignación de recursos;
- Modificación de las relaciones entre Estado y SNTE;
- Fragmentación y debilitamiento del poder sindical; y
- Tendencias internacionales favorables a la descentralización que reforzarían una imagen buena y aceptable del régimen.<sup>62</sup>

La primera de las opciones se relaciona con la conexión que puede hacerse entre descentralización y democratización, y con esto, nos dice Ornelas, el régimen buscaba legitimar las reformas que se estaban llevando a cabo bajo la bandera de "democratización". Sin embargo, continúa el autor, sería difícil atribuir por completo la descentralización al factor mencionado.

La siguiente posible explicación es la basada en la lógica de la eficiencia. Siguiendo las exigencias y tendencias neoliberales por adelgazar al Estado, la descentralización parece coherente con las políticas implementadas en el sector industrial y empresarial. En esta lógica, la política estudiada obedece a la necesidad de dismantelar el gran aparato burocrático en el que se sustentaba la

---

<sup>62</sup> Ornelas, Carlos; El sistema educativo mexicano: la transición a fin de siglo.

SEP con el fin de aligerar la carga que representaba la administración de los recursos de cada una de las entidades federativas. El proceso inició con una serie de reformas administrativas a partir de 1978 conocidas como desconcentración administrativa, para después profundizarlas con el ANMEB. La diferenciación y desconcentración de las funciones administrativas permitiría a los gobiernos locales tomar decisiones basadas en criterios propios en base a las diferentes características y necesidades regionales, por lo que se atenderían de manera más eficaz las necesidades de cada comunidad y abriría nuevas vías de comunicación entre el alumno, los padres de familia, el maestro, las escuelas y las mismas autoridades locales. Sin embargo, la descentralización se llevaría a cabo, paradójicamente desde el gobierno central y no sería completa, pues la SEP mantendría control sobre los contenidos educativos y sobre los presupuestos asignados a los estados.

Las siguientes explicaciones que proporciona Ornelas están relacionadas de manera directa con el Sindicato. El Sindicato representaba obstáculos para la modernización del sistema educativo, por lo que es posible que la descentralización fuera en este sentido un intento por debilitar y fragmentar al SNTE. Sin embargo, debido a la oposición del gremio, el gobierno se vio obligado a negociar con éste y acordaron que se respetarían los derechos laborales de los maestros y su representación por medio del Sindicato. Otra cuestión a considerar es que debido al gran tamaño de la SEP y del SNTE empezaron a surgir descontentos al interior del gremio. Paulatinamente, cada vez más maestros protestaban por falta de pagos, prestaciones e incentivos, pero la cúpula del Sindicato se limitó a controlar y reprimir las protestas, por lo que el descontento amenazaba con crecer y extenderse por todo el país. Con la descentralización se busca descentralizar también el conflicto disidente, buscando resolver de manera local los problemas.

Finalmente, la última posible explicación que ofrece Ornelas es la de las tendencias internacionales, pues en la época varios países discutieron la posibilidad e incluso aplicaron políticas dirigidas a la descentralización pública;

pero éstas fueron impulsadas desde el mismo centro: El Banco Mundial. Es por esto que el Estado mexicano, presionado por los préstamos internacionales, perdió fuerza y autonomía en el ámbito de políticas públicas.<sup>63</sup>

## Conclusiones

Como pudimos apreciar, el proceso de descentralización fue negociado e impulsado desde el centro, por lo que puede ser caracterizado de diferentes maneras; por un lado, es considerado como una "federalización descentralizadora"<sup>64</sup>, o bien como una "descentralización centralista"<sup>65</sup>. En el primer caso, se trata de una transferencia de responsabilidades administrativas y operativas hechas a los gobiernos estatales desde el gobierno central; En este caso, dicha transferencia "detonó procesos locales relacionados con la integración de sistemas educativos locales...y con la articulación de un sector de las políticas públicas a los procesos y dinámicas locales en los casos de los estados donde solo había servicios federales... ejerciendo un nuevo protagonismo decisonal que en algunos casos se manifestó como capacidad de producir reformas al interior de los sistemas educativos locales" (García; 1999). Por otra parte, en el segundo caso, se orquesta una descentralización parcial desde el centro con el fin de transferir funciones administrativas, pero centralizando más algunos de los procesos claves en la educación como los contenidos curriculares, los libros de texto, relaciones laborales con el magisterio (salarios, formación y evaluación) y, sobre todo, el financiamiento y la evaluación educativa. De esta manera, si bien por un el gobierno federal se deshace de la pesada carga que representaba la administración del presupuesto educativo al interior de las entidades, por el otro, conserva el poder real sobre las decisiones a tomar en política educativa; a lo cual

---

<sup>63</sup> Ornelas, Carlos; "El sistema educativo mexicano: la transición a fin de siglo."

<sup>64</sup> Citados en Topía, García; Las Reformas Educativas en México a partir de la descentralización; 1999.

<sup>65</sup> Ibid.

se le suma la facultad central de la SEP de asignar los recursos económicos, con lo que el gobierno central puede limitar posibles medidas educativas al interior de los estados.

Por otra parte, la descentralización en efecto traslada ciertas responsabilidades hacia los gobiernos locales, lo cual podría acercar a las autoridades con los alumnos y los padres de familia para atacar las ineficiencias de la educación del estado o municipio; Se incentiva y se permite la apertura de "consejos" y de asociaciones de padres de familia para facilitar la comunicación entre los diversos actores, pero en la ley sigue siendo exclusivamente la SEP la encargada de los contenidos educativos y de las evaluaciones. A pesar de esto, aunque no sea muy probable, existe cierta posibilidad de que dichos consejos y asociaciones incidan sobre cuestiones pertinentes a la SEP. Pero en el país es recurrente que dichos consejos y asociaciones caigan bajo el control de personajes con fines ajenos a la educación, lo cual sería otro peligro de la llamada "participación social". Lo anterior podría traer como consecuencia otro problema: una gran diversificación de relaciones y políticas al interior de los estados y provocar un problema de integración educativa (con respecto al proyecto nacional).

Por otra parte, si bien se pudiera pensar la burocratización puede disminuir con la descentralización debido a la disminución de atribuciones administrativas de la SEP, se podría suponer que dicha burocratización simplemente se traslade a los gobiernos estatales debido a que éstos necesitarán a su vez un aparato burocrático encargado de distribuir los recursos y atender las necesidades de su estado. Ligado a lo anterior está el riesgo que se corre de que se formen clientelismos ya no solamente en torno al centro sino a lo largo de cada una de las entidades federativas.

A pesar de las desventajas mencionadas, me parece que la descentralización sigue representando una opción viable debido a ventajas como la optimización del uso de recursos y a las oportunidades que se crean de vincular a la sociedad con los procesos educativos. Con respecto al proceso y sus desventajas, me parece un riesgo que vale la pena correr, pues antes dichas posibilidades eran casi

inexistentes, por lo que se podría pensar en que hubo un pequeño avance en la democratización de, al menos, ese ámbito.

## **Bibliografía**

- Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación (1992)
- Ornelas, Carlos; El sistema educativo mexicano: La transición de fin de siglo. 1995.
- Noriega, Margarita; Nuevo modelo de desarrollo y la política educativa y de su financiamiento, 1982-1994; 2000.
- Ley Federal de educación (1993).
- Camacho, Salvador; Hacia una evaluación de la modernización educativa: Desarrollo y resultados del AMNEB; Publicado en la Revista Mexicana de investigación educativa, septiembre-diciembre 2001.
- Tapia, Guillermo; Las nuevas reformas en México a partir de la descentralización.

# EMILE DURKHEIM: EL PAPEL SOCIAL DE LA EDUCACIÓN

## Introducción

Émile Durkheim nació el 15 de abril de 1858 en Lorena, Francia, e ingresa en la Escuela Normal Superior hacia el año de 1879, en donde se gradúa en Filosofía (1882). Si bien se graduó en dicha disciplina, lo hizo bajo una fuerte influencia del positivismo y evolucionismo. Posteriormente, cursa estudios específicos en Francia y Alemania durante 1885 y 1886, en donde conoce a fondo obras de autores precursores de la sociología, entre los que destacan Montesquieu, Tocqueville, Simmel, Tonnies y, por supuesto, Augusto Comte, quien influye notablemente sobre él, por lo que decide continuar con el desarrollo de la sociología. Poco después, es invitado a la Facultad de Letras de la Universidad de Burdeos para enseñar Pedagogía y Ciencias Sociales (1887). Ya hacia 1893, publica su tesis doctoral "La división del trabajo social", y dos años más tarde "Las reglas de método sociológico". En 1896, sus cursos sobre sociología se convierten en la primera cátedra de esta disciplina en Francia, y al siguiente año publica "El suicidio". En 1902 es nombrado profesor suplente de la Cátedra de Pedagogía de la Sorbona de París para después obtener la titularidad en 1906. En 1911 y 1913 publica su comunicación al Congreso de Filosofía de Bologna juicios de realidad y juicios de valor y Las formas elementales de la vida religiosa. Durkheim muere en 1917 debido al deterioro de su salud a partir de la muerte de su hijo. A su muerte son publicados "Educación y Sociología" (1922) y "El socialismo" (1928).

Durkheim se interesó por el estudio de la sociedad y por las bases que dan a ésta su estabilidad; además, defiende la aplicación del método científico en las ciencias sociales, pues promueve el estudio de la sociedad por medio de la observación de los hechos sociales, los cuales, según Durkheim, debían ser observados, tratados y analizados "como cosas".

Durkheim da una gran importancia al papel de la educación en la sociedad, por lo que dedica parte de a su estudio. Dicho autor hace un estudio minucioso sobre el papel social de la educación, en donde establece sus características, sus elementos y su función social, aunque no por esto evita hacer una especie de proyecto educativo, en el que nos narra cómo y cual debiera ser la función a cumplir. En el presente ensayo haremos un pequeño recuento sobre el análisis y la postura del autor con respecto a dicho ámbito.



## Algunas consideraciones y conceptos generales

Con el fin de hacer un pequeño recuento sobre algunos conceptos claves en la teoría durkhemiana, y así entender mejor su análisis y postura frente a la educación, dedicaremos este apartado a algunas consideraciones generales sobre dicha teoría.

Durkheim se interesó por el estudio de los "hechos sociales" y, en general, de los fenómenos y conductas sociales. Con respecto a esto, como nota introductoria, cabe resaltar que dicho autor diferenciaba entre las conductas individuales y las conductas sociales, pues la sociedad no es solamente la suma de las voluntades individuales, y, por lo tanto, se interesaba en el individuo pero sólo como producto de los hechos y fenómenos sociales. Relacionado con lo anterior, tenemos el concepto de "conciencia colectiva", el cual es definido como "el conjunto de creencias y de sentimientos comunes al término medio de los miembros de una misma sociedad dada"<sup>66</sup>. Dicha conciencia colectiva es diferente a la conciencia individual, aunque está ligada a esta última pues tiene que ejercerse en los individuos; sin embargo, la diferencia radica en que la conciencia individual es el resultado de "la naturaleza del ser orgánico psíquico tomado aisladamente", mientras que la conciencia colectiva es el resultado "de una pluralidad de seres de ese género"<sup>67</sup>. En pocas palabras, la conciencia colectiva es un estado de conciencia en el que se comparten sentimientos y creencias entre la mayoría de los miembros de una sociedad dada. Es por esto que una sociedad con un alto nivel de conciencia colectiva es vista por Durkheim como un "normal" y la individual (e irregular) es visto como patología. Sin embargo, parece ser que limitó el concepto de conciencia colectiva a las sociedades tradicionales, por lo que más tarde incorporó otro concepto similar pero adaptado a las sociedades modernas

---

<sup>66</sup> 1902b, p.46: tr. 1933b, p. 79. Tomado de Lukes, Steven; "Émile Durkheim: su vida y su obra", 1987

<sup>67</sup> 1901c, pp. 127-8: tr. 1938b, pp. 103-4 (p. 116 nota); tomado de Lukes, Steven; "Émile Durkheim: su vida y su obra", 1987.

debido a la diferenciación que existe en éstas; Dicho concepto es el de "Representaciones colectivas", que, al igual que la conciencia colectiva, obedece a cuestiones sociales y corresponde a un conjunto de sujetos, por lo que no se reduce a la suma de conciencias individuales. Así, las Representaciones colectivas "hacen referencia a las normas y valores de colectividades específicas como la familia, la ocupación, el estado, y las instituciones educativas y religiosas"<sup>68</sup>. Gracias a este concepto-y debido a la gran variedad de instituciones en las sociedades modernas- Durkheim pudo referirse a valores y creencias que eran comunes a ciertos estratos o colectividades dentro de la sociedad.

Otro concepto de gran importancia empleado por Durkheim es el de "Hecho social", el cual es el objeto de estudio de la sociología. Los hechos sociales son factores y fenómenos sociales "fuera del individuo", es decir que son externos a los individuos, pero sin embargo se manifiestan en los individuos. Además, los hechos sociales son coercitivos en el sentido no sólo de sanciones en base a autoridades, reglas o valores, sino también en el sentido de que ejercen algún tipo de acción que influyen, en mayor o menor medida, en las acciones y pensamientos de los individuos. Un tercer elemento de los hechos sociales es el de *generalidad –más –independencia*, el cual busca "identificar los factores que son específicos de las distintas sociedades, es decir que no son ni rasgos estrictamente personales de los individuos ni tampoco atributos universales de la naturaleza humana"<sup>69</sup>.

Recordemos que Durkheim estaba intentando dar legitimidad a la nueva ciencia de la sociología, por lo que consideró importante diferenciarla de la psicología. Con respecto a esto, el autor nos dice que la diferencia entre las ciencias mencionadas se encuentra en el cómo se estudia y cual es el objeto de estudio de las disciplinas. La psicología es la ciencia que se ocupa de los procesos mentales individuales basados en factores "orgánico-psíquicos" adquiridos al momento de nacer, por lo que serían en este sentido independientes de las influencias sociales.

---

<sup>68</sup> Ritzer, George; "Teoría sociológica clásica", 1995, p. 236

<sup>69</sup> Lukes, Steven; "Émile Durkheim: su vida y obra", p. 14.

A pesar de que la sociedad no se resume a la suma de los procesos mentales individuales, Durkheim admite que los factores colectivos e individuales están relacionados porque el "substrato" de la sociedad se encuentra en los individuos, aunque sea de distinta naturaleza al de la sociedad como tal.

Por último, en cuanto a la moral, Durkheim nos dice que ésta es necesariamente social, pues es una creación humana y, por lo tanto, no podría existir sin el hombre. Entonces, si la moral es social, las reglas derivadas de ésta, es decir las reglas morales deben ser sociales en su origen; además, presuponen la asociación humana e imponen ciertas conductas a los individuos, ligan al individuo a objetivos sociales e "implican necesariamente altruismo"<sup>70</sup>. La moral es entonces para Durkheim la fuente del orden y de la solidaridad social, y los fines "personales, privados y egoístas" están enraizados en nuestro organismo y son controlados por la moral en pos del bien colectivo. La idea de la moral es de amplia importancia en la concepción y en la propuesta educativa de Durkheim, por lo que será abordada con más detenimiento más adelante.

## **Educación y moral**

Durkheim impartió una serie de cursos sobre educación en Burdeos, de los cuales dedicó gran parte a la educación moral. En el presente apartado se abordarán algunos de los aspectos tratados en los cursos mencionados.

Para el autor, tanto la moral como la educación son fenómenos de carácter social y están relacionados con las necesidades estructurales de las sociedades. Como ya se mencionó, es posible distinguir analíticamente entre los estados mentales individuales y el sistema de creencias, valores, ideas y costumbres sociales. Las

---

<sup>70</sup> Ibid, pp. 16-23.

sociedades tienen una moral y una serie de valores que son comunes en la media de los individuos, además de que son necesarias para el orden y el mantenimiento y renovación social. Entonces, si los elementos mencionados son necesarios para la existencia social, deben de existir mecanismos que cumplan la función reproductora y renovadora de éstos. Es aquí donde entra la educación y su importancia, pues ésta cumplirá el papel de implantar dicho sistema de creencias y valores al interior de los individuos.

Recordemos que la secularización de la sociedad era un factor que tomaba fuerza en los años en los que Durkheim escribió sus grandes obras (finales del siglo XIX y principios del XX) en contraste con la situación vivida en los siglos anteriores. Es por esto que aborda el problema de la moral en el sentido del papel que ha tenido en la socialización y en su relación con un ideal religioso que tenía cada vez menos fuerza. En efecto, nos dice Durkheim, la moral y la religión habían estado íntimamente ligadas a través de la historia, por lo que en el proceso de secularización habría que encontrar elementos que sustituyeran las nociones religiosas que sirvieron de vehículo a la moral. Es por esto que habría que encontrar elementos racionales de la naturaleza de la moral con el fin de encontrar al sustituto de la religión.

Otro aspecto importante de la concepción durkheimiana de la educación se relaciona con los supuestos de la naturaleza humana del autor. Durkheim reconocía la existencia de impulsos biológicos, y es de éstos de los que se desprende la naturaleza egoísta del hombre. Esta parte de la naturaleza del hombre, según el autor, debe ser contenida pues, de no ser así, representa una amenaza para la sociedad. De aquí se deriva su concepción de libertad, en la cuál argumenta que el hombre es libre solamente en la medida en que una conciencia superior a él (normas y valores colectivos que implican una moral colectiva) sea internalizada por el individuo. De esta manera, la libertad es una característica ligada a la sociedad, y sólo a través de ésta puede alcanzarse.

Para su análisis, Durkheim distinguió tres elementos en la moral, que consistían en el espíritu de la disciplina, el contenido de la moral y la autonomía. Con

respecto al primer elemento, nos dice que la moral está compuesta por un conjunto de normas que dirigen y determinan la conducta de los individuos, es decir que la moral por sí misma implica apego a una cierta reglamentación y a una autoridad. Es por esto que argumenta que el apego a las reglas morales servirán de guía al hombre para adaptarse y comportarse en sociedad y serviría también de freno a los impulsos egoístas e individuales. El segundo elemento, relacionado con lo anterior, está ligado con el contenido de la moral, la cual se construye con lo socialmente aceptable. Para su teoría, la moral está ligada a una autoridad, la cual se encarna en la sociedad, y es por esto que la moral es social, porque la moral, y los actos derivados de ella, estarían basados y dirigidos al interés colectivo y conllevarían a una solidaridad social. El tercer elemento es el de la autonomía; si bien la moral representa por sí misma una guía y una autoridad social, ésta debe ser aceptada de manera libre por medio del reconocimiento legítimo. Los individuos no sólo reconocen a la moral como una especie de autoridad, sino que deciden actuar en base a ella porque la perciben como una autoridad legítima. En relación con la enseñanza, Durkheim dice que existen casos en los que los individuos se vean tentados a desobedecer las reglas morales, en cuyo caso existen sanciones encaminadas a reprimir dichas acciones contradictorias a la moral, produciendo así mecanismos de regulación social en base a la moral.

Durkheim veía en la educación no una imagen y reflejo de la sociedad sino un agente cuya función es imitar, transmitir y reproducir los valores y creencias de la sociedad, aunque no por esto la descarte como un agente social del cambio.

Otro aspecto de la educación sería el ligado al relativismo cultural, pues la educación inculcará "ideales educativos" de acuerdo a la sociedad y a la época, lo cual puede ser explicado en función de la estructura social.

Durkheim reconoce también en la educación un carácter "múltiple", pues si bien establece ciertas ideas y valores para el conjunto total de los individuos, también establece algunas diferencias de acuerdo al grupo social. En este sentido, la función de la educación sería inculcar en el niño: "1) un cierto número de estados

físicos y mentales que la sociedad a la que pertenece considera que deben florecer en cada uno de sus miembros; 2) ciertos estados físicos y mentales que el grupo social específico (clase, casta, familia, profesión) considera así mismo que deben existir en todos aquellos que lo constituyen"<sup>71</sup>. Durkheim tenía entonces que conciliar una visión autoritaria de la educación – en la que se le concibe como un proceso que impone ideas y valores a las generaciones jóvenes – y una educación que impulsa el desarrollo de la “autonomía” y la “autodeterminación”, es decir que tenía que explicar una aparente contradicción entre el proceso de socialización y el de individuación. Es aquí donde entra en juego la “internalización”, el cual es el proceso por el cual las normas y valores supraindividuales se convierten en parte integral de la personalidad individual, de modo que si bien lo moral tiene un efecto coercitivo sobre los individuos, este carácter desaparece en la medida en que se comprende y se acepta “libremente”, imponiéndose a los impulsos egoístas del hombre. Así, podemos afirmar que el objetivo primordial de la educación es desarrollar en las nuevas generaciones esa moral colectiva, de manera que se formaran en los individuos lazos de afecto y solidaridad.

En resumen, podemos decir que la educación según Durkheim es “la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política al que está especialmente destinado”<sup>72</sup>.

Un último elemento a resaltar es el encontrado en su definición al afirmar que la educación debe preparar al individuo a “el medio ambiente específico al que está destinado”. Durkheim, según esta definición, no creía que la educación determinara el lugar del individuo en la sociedad, sino que mas bien la educación se impartirá en base al medio al que el individuo esté destinado según sus aptitudes físicas e intelectuales y en base a las necesidades de las sociedades.

---

<sup>71</sup> 1922º, pp.44-48; tr. Pp. 67-70. Tomado de Lukes, Steven; Émile Durkheim: su vida y obra"

<sup>72</sup> 1922º, p. 40; trad p. 71. Tomado de Tomado de Lukes, Steven; Émile Durkheim: su vida y obra".

Entonces, la educación es heterogénea en las sociedades modernas no como resultado de injusticias sociales sino en base a la necesidad de las sociedades.

## **La naturaleza y la función de la educación según Durkheim**

Ya se mencionaron en el apartado anterior algunos de los elementos y funciones de la educación, más sin embargo habría que ahondar un poco en la naturaleza y función de la educación.

Para dar su definición de educación, Durkheim se remonta a teóricos como Kant y Stuart Mill. Este último nos dice que es "todo lo que hacemos nosotros mismos y todo lo que los demás hacen por nosotros con objeto de acercarnos a la perfección de nuestra naturaleza..., comprende hasta los efectos indirectos producidos sobre el carácter y sobre las facultades del hombre por medio de cosas cuyo objeto es completamente distinto..."<sup>73</sup>. Por otra parte, Kant nos dice que "el objeto de la educación es desarrollar en cada individuo toda la perfección de que es susceptible"<sup>74</sup>. Del primero toma la idea de los efectos que se ejerce sobre los individuos, pero en el sentido de acciones ejercidas por parte de las generaciones adultas sobre las jóvenes. Por otra parte, si bien parecer retomar la idea de la perfección de Kant, Durkheim nos dice que la perfección no es "integralmente realizable" sino sólo en la medida en que podemos "consagrarnos a una tarea especial y restringida..., tenemos, según nuestras aptitudes, funciones distintas que desempeñar, y hace falta que nos pongamos a tono con la que nos incumbe... De ahí una primera diferenciación que no puede dejar de producir una ruptura de equilibrio... (pero) esta especialización no excluye un cierto fondo

---

<sup>73</sup> Tomado de Durkheim, Emile; "Educación y Sociología", México, 1989; p. 55

<sup>74</sup> Idem.

común y, por tanto, un cierto equilibrio de las funciones..."<sup>75</sup>. Con lo anterior Durkheim nos habla de la necesidad de una diferenciación y especialización sin dejar de hacer énfasis en la existencia de "un fondo común". Posteriormente, aborda la definición de educación proporcionada por el utilitarismo, la cual argumenta que ésta tiene por objeto "hacer del individuo un instrumento de felicidad para sí mismo y para sus semejantes"<sup>76</sup>, a lo cual agrega Spencer que "las condiciones de la felicidad son las de la vida, y la felicidad completa es la vida completa", frente a lo cual Durkheim argumenta que si se refiere solo a la vida física, entonces se estaría limitada a un equilibrio entre el individuo y su medio ambiente, por lo que la felicidad podría "variar" según las condiciones y el ambiente.

Frente a estas definiciones, Durkheim nos dice recuerda que están basadas en percepciones de lo que sería una educación ideal y única para todos los hombres. Mas sin embargo, continúa el autor, la educación ha variado a lo largo de la historia en función de la que se cree que es la función de ésta, y esta educación se impone a los individuos. Entonces la educación se impondrá a los individuos en base a costumbres e ideas, las cuales son "producto de la vida común y expresan sus necesidades. Hasta son, en su mayor parte, obra de las generaciones anteriores"<sup>77</sup>. La educación entonces transmitirá normas, valores y costumbres heredadas de generaciones pasadas, las cuales están fijadas en torno a las necesidades sociales que pudiera tener cada sociedad, y es por esto que, puesto que las necesidades han variado, la educación ha variado de sociedad en sociedad.

Posteriormente, Durkheim intenta definir a la educación, y para esto, nos destaca dos elementos ya mencionados, los cuales son: la presencia de una generación adulta y la de una generación joven, y, una acción ejercida por parte de los primeros sobre los segundos. Un tercer elemento a resaltar, según el autor, es la naturaleza de la acción ejercida ya mencionada. De acuerdo con lo mencionado

---

<sup>75</sup> Idem, p. 59

<sup>76</sup> Idem, p. 60.

<sup>77</sup> Idem, p. 64



en "Educación y Sociología" (1922), el efecto ejercido sobre las generaciones jóvenes es múltiple, y esto es porque "hay tantas clases de educación distintas en esa sociedad como medios distintos" y " cada profesión, en efecto, constituye un medio sui generis que reclama aptitudes particulares y conocimientos especiales, en las que predominan ciertas ideas, ciertas costumbres, ciertas maneras de ver las cosas; y como al niño se le debe preparar en vista de la función que será llamado a desempeñar, la educación, a partir de una cierta edad, ya no puede seguir siendo la misma para todos los sujetos a quienes se aplica. Por esto es por lo que vemos a todos los países civilizados tendiendo cada día más a diversificarse y a especializarse..."<sup>78</sup> En las sociedades modernas van surgiendo necesidades más complejas que se pueden explicar de acuerdo a la estructura social, y con estas necesidades nace también la diversificación y especialización de la educación, sin la cual las sociedades no serían capaces de renovarse ni mucho menos sustentarse. Pero lo anterior no quiere decir que no existan elementos comunes que se transmitan por igual a todos los individuos sin importar la clase o casta, es decir que existen principios bien sean culturales, religiosos o políticos que sirven de base a la sociedad en su conjunto. Los principios comunes mencionados, continúa Durkheim, tendrán como resultado la formación de "un cierto ideal" de hombre que predominará en la sociedad, siendo común a todos los integrantes de ésta. Es por lo anterior que el efecto y la naturaleza de la educación es múltiple, pues si bien inculca un "ideal de hombre" y valores comunes en todos los individuos, también promueve una diferenciación en base no sólo a las necesidades sociales sino de acuerdo al grupo social al que los diferentes individuos pertenecen. Con respecto a esto, Durkheim resalta la importancia del efecto múltiple de la educación, pues ninguna sociedad podría prevalecer sin una suficiente semejanza y homogeneidad entre sus miembros, pero también sería imposible sin la diversidad de la que requiere la cooperación social.

En el apartado 3 del capítulo primero llamado "Consecuencia de la definición precedente: carácter social de la educación", Durkheim intenta dar argumentos

---

<sup>78</sup> Idem, pp. 67, 68.

que sustentan su concepción social de la educación. Comienza exponiendo ideas que se basan en la existencia de dos seres, uno individual y otro social. El ser individual está conformado por estados mentales que hacen alusión a la personalidad propia del individuo, mientras que el ser social se crea y se conforma por el conjunto de ideas y hábitos provenientes del grupo social y de las opiniones colectivas del medio social del individuo. El ser individual es por sinónimo asocial, pues no tendría ideales, creencias ni autoridades a las cuales apegarse, por lo que dice el autor que al nacer el individuo es como "una tabla casi rasa" en la cual se deben implantar creencias y valores con el fin de habilitar al individuo para llevar una vida social y, por lo tanto, moral. Debido a que el sistema de valores que supone la vida social es sumamente complejo y que no puede ser transmitido por medio de la herencia genética, entonces no es sino mediante la educación que se transmite dicho sistema de valores. Debido a que el ser individual está lleno de impulsos egoístas, corresponderá a los elementos morales imponer límites y privaciones al individuo con el fin de garantizar su vida en sociedad, y si los impulsos egoístas están al interior del individuo, entonces no queda sino la opción de imponer una moral desde "afuera". Además de lo anterior, la educación habilita la acumulación de conocimientos, pues el trabajo y la experiencia humana no desaparecen en el tiempo, sino que se renueva y se complementa cada vez más conforme nuevas generaciones aparecen, siendo posible esta acumulación de conocimientos y experiencias sólo *en y por* la sociedad, y es así que "para que el legado de cada generación pueda conservarse y añadirse a los otros, hace falta que exista una personalidad moral que perdure más allá de las generaciones que pasan, que ligue unas a las otras: es la sociedad"<sup>79</sup>. Por lo tanto, si bien la moral se impone a los individuos, los individuos acaban por aceptarla y, por su carácter social, "queriendo" a la sociedad, por lo que reafirma su carácter humano diferenciándolo de los animales, con lo cual el individuo no se vería constreñido sino "engrandecido"

---

<sup>79</sup> Idem, p. 82.

Como ya se mencionó, la educación tiene un carácter y una función social, con lo cual argumenta el autor que el Estado no puede eludir sus responsabilidades con respecto a ésta. La educación comienza en la familia, y toca a los padres iniciar y dirigir el desarrollo del niño, pero debido a la importancia de la función colectiva de la educación, la sociedad debe de interesarse en el proceso educativo y por, lo tanto el Estado no puede desinteresarse de ésta. El Estado deberá entonces garantizar una educación acorde a las necesidades sociales, aunque esto no signifique la monopolización de la educación, sino que se limitará a "inspeccionar" las escuelas en los que se imparta educación; sin embargo, no es función del Estado "crear" el conjunto de ideas y creencias comunes a la población sino sólo resguardarlas y asegurarse de que se imparta en las escuelas.

Si bien no existe una única corriente de ideas y creencias, refiriéndose a la sociedad en la que él estaba, si encuentra la presencia de ciertos principios comunes a los individuos, como bien los son el respeto a la razón, a la ciencia y a las ideas democráticas, por lo que sería función del estado facilitar su difusión a través de las escuelas.

El siguiente apartado del primer capítulo de "Educación y Sociología" es dedicado a tratar la cuestión de la eficacia de la educación. Para tratar lo mencionado, Durkheim nos habla tanto de la naturaleza y predisposiciones del hombre, como de la "potencia de los medios de acción de lo que dispone". En cuanto a la primer cuestión, nos dice que el hombre nace con ciertas predisposiciones, es decir con ciertas tendencias contenidas en el mismo organismo del individuo a educar, las cuales podrían determinar el carácter y ciertas maneras de actuar y pensar. Sin embargo, estas predisposiciones innatas son en realidad muy vagas y generales, y "hay pues, una separación considerable entre las cualidades naturales y la forma especial que éstas deben tomar para ser utilizadas en la vida. Es decir, que el porvenir no está estrechamente predeterminado por nuestra constitución congénita"<sup>80</sup>, por lo que es tarea de la educación trazar el camino recorrido entre el momento en el que nace el niño y el tipo de hombre en el que ha de convertirse.

---

<sup>80</sup> Idem. P. 89.

En verdad, Durkheim atribuye tal efecto de la educación sobre el niño que incluso llega a compararlo con el que se tiene sobre un individuo hipnotizado; esto es debido a la "pasividad" que podemos encontrar en el niño (casi una tabla rasa) y a la autoridad que puede llegar a representar el maestro. El autor hace especial énfasis en el segundo punto, e incluso nos dice que la educación es, en efecto, una cuestión de autoridad, es decir, una autoridad representada por el maestro a la cual el niño debe ser sometido. El maestro ejercerá la autoridad debido a que es poseedor de una amplia experiencia y cultura, por lo que es justificado el efecto que producirá en el niño, que será el de inculcarle valores y creencias (moral) a la vez que le enseñará a "reprimir su egoísmo natural con el fin de subordinarse a fines más altos, a someter sus deseos al imperio de su voluntad, a encerrarlos en los debidos límites, (por lo que) es preciso que el niño ejerza sobre sí mismo una fuerte represión"<sup>81</sup>. Los individuos aceptan reprimirse así mismos debido a que en ellos ha sido inculcada la noción de el "deber", y es por esto que, si los niños no conocen dicha noción, es obligación del maestro inculcar la moral en el niño, por lo que la misma autoridad representada por el maestro es una autoridad de carácter moral. Por lo tanto, al ser una autoridad de carácter moral, el maestro inspirará respeto en el niño, por lo que la autoridad no ejercerá una represión violenta, sino que una autoridad basada en el respeto hacia el maestro. Pero el maestro es a su vez instrumento de una autoridad moral mayor a él, es decir la sociedad; el maestro debe "interpretar" y difundir las ideas, valores y costumbres que requiera la sociedad para su renovación y su supervivencia.

---

<sup>81</sup> Idem, p. 94.

## Conclusiones

Como pudimos observar, Durkheim concebía la educación como una institución básica y elemental para la socialización de los niños; además creía firmemente que una nueva serie de valores –antes hallados en la religión- podrían ser inculcados a través de la mencionada institución. Los valores inculcados serían heredados de generación en generación para mantener el orden social, y servirían como un elemento de cohesión social, por lo que parece concebir a la escuela como institución reproductora no sólo de los valores dominantes sino podría ser que también reprodujera las relaciones sociales impidiendo la movilidad a los individuos preservando el estatus (en base a que parámetros medir las habilidades y aptitudes de los individuos para definir su lugar en la división del trabajo). Por otra parte, concibe a los niños como individuos completamente pasivos y receptivos, cuestión que pudiera ser cuestionada por múltiples razones, como bien podría ser el hecho de que los alumnos pudieran provenir de diferentes tipos de familia y, por lo tanto, con diferentes tipos de costumbres y valores, lo cual podría ser un factor a considerar en la posible resistencia que pudieran presentar los alumnos a la inculcación de nuevos valores. Otro aspecto a considerar son las influencias que pudieran ejercer otros grupos e instituciones en la formación de valores de los individuos, como bien podrían ser la familia, los amigos, los distintos grupos de poder, etc. Hoy en día la escuela inculca ciertos valores en los niños que ayudaron a transmitir y a consolidar creencias y valores (generalmente dirigida por el estado) relacionados con ciertas características ideales del individuo e incluso de nación, pero esto, creo, ha perdido fuerza en las últimas décadas debido a los medios de comunicación y a la globalización, por lo que me parece que hablar de una moralización de los individuos desde la educación escolar sería exageración. Por otra parte, me parece que la idea de libertad es ligada en exceso al aspecto social, e incluso puede parecer contradictorio hablar de la educación como un elemento social coercitivo a la vez que se habla de ésta como el elemento que puede “moralizar” al hombre y, por lo tanto, liberarlo. Por último

cabe mencionar que más que un análisis objetivo de la educación y su función social, Durkheim se dedica a transmitir (en los cursos de pedagogía que impartió) un proyecto e ideal político sobre lo que debiera ser la educación y su función, dejando de lado –en cierta medida- el análisis sociológico.

## Bibliografía

- Página web <http://www.luventicus.org/articulos/03U011/durkheim.html> visitada el 2 de julio de 2006.
- Durkheim, Emile; "Educación y Sociología", México, 1989. Ed. Colofon.
- Lukes, Steven; "Émile Durkheim: su vida y obra", 1987.
- Ritzer, George; "Teoría Sociológica clásica", 1995. Ed. Mc Graw Hill.

## LA PERSPECTIVA MICORSOCIAL Y SU IMPORTANCIA EN EL ESTUDIO DE LOS PROCESOS SOCIALES

### Introducción

En la escuela (como espacio físico y social) podemos encontrar una gran diversidad de interacciones sociales como bien lo pueden ser las interacciones que se dan al interior del salón de clases entre alumnos y profesores, las que se dan entre estos mismos fuera del salón y las que se presentan entre los propios estudiantes al interior y al exterior del aula. En todas estas, los individuos adoptan roles diferentes (con motivaciones que pueden variar) en base al tipo intenciones y sus consecuentes interacción (con quién se interactúa, la forma y el contenido de la relación).

La escuela y sus procesos socializadores, representa también un ámbito que puede servir de eje para otros aspectos de la vida de los individuos, pues en la escuela se forman redes sociales que facilitan u obstaculizan el camino a ciertas metas (la escuela –y por lo tanto las habilidades aprendidas y las redes creadas en ésta- pueden influir sin duda en el ámbito laboral, en encontrar una pareja y el tipo de relación con ésta, en la formación una familia, y en muchos otros ámbitos de la vida de los individuos). Por lo tanto, la educación es más que la escuela, entendida como la modalidad institucional que ha asumido la educación en las sociedades modernas. En el ámbito educativo, en un sentido amplio, los individuos no solamente adquieren conocimientos, sino que también forman amistades, adquieren valores, modifican sus identidades como individuos, etc. De esta forma, la educación representa no sólo un espacio para adquirir conocimientos escolares (currículum), sino que también representa un espacio en el cual se crean numeras tipos de interacciones sin que necesariamente se ligen al proceso de

aprendizaje. Es por esto que el estudio y la comprensión de las interacciones que se dan en las instituciones escolares representan un importante campo de estudio para la sociología.

Si bien es de suma importancia conocer las relaciones que se dan entre profesor-alumno para entender el proceso de enseñanza y aprendizaje, también lo es el conocer las interacciones que se dan entre los propios alumnos no solamente en su rol de estudiantes sino en los diferentes roles que asumen dentro de la universidad -rol de joven, de amigo y de novio(a) por ejemplo-. Para entender los distintos roles de los individuos, las situaciones concretas, el lenguaje utilizado en éstas y su funcionamiento no basta utilizar las teorías sociológicas que se encargan de la estructura social, sino que es necesario echar mano de otras disciplinas que analicen los fenómenos mencionados desde un nivel más cercano. Si bien existen diversas corrientes que se encargan de estudiar el mundo y la estructuración de la vida cotidiana –fenomenología, interaccionismo simbólico, etc.-, en el presente ensayo nos enfocaremos en algunas aportaciones a la sociología provenientes de la perspectiva etnometodológica, así como algunas de las principales ideas y contribuciones de autores como Schutz, Garfinkel, Coulon y Woods.

### **Relación Micro-macro**

Los individuos inmersos en un determinado mundo social comparten una serie de pautas culturales, las cuales sirven de guía para la interacción con sus semejantes. Los actores del mundo social están, además, vinculados con otros actores en relación no sólo al espacio sino también al tiempo, es decir que las acciones de sus antecesores afectan las pautas culturales y el sistema intersubjetivo del presente a la vez que las acciones de los individuos del presente influyen sobre las acciones y el sistema intersubjetivo de sus sucesores. De esta manera los actores en el mundo social están conectados por el tiempo, pues se



comparte éste con los antecesores a la vez que se repercute sobre los sucesores. Entonces, los actores del mundo social interactúan con sus semejantes gracias a un sistema intersubjetivo en base a diferentes dimensiones como lo son el tiempo, el espacio, las tipificaciones y los diferentes grados de intimidad y anonimidad, y es gracias a dicho sistema –estratificado- que los individuos son capaces de comprender e interpretar las acciones y motivos de sus semejantes.

Algunos autores, como Schutz y Garfinkel, resaltan también la existencia de diversos tipos de relaciones en base al tiempo, al espacio, a la dirección de la interacción (si es recíproca o no) y al grado de intimidad que se tiene en la interacción. De esta forma podemos encontrar relaciones “tú”, (en las cuales un sujeto “experimenta” a un semejante), relaciones “nosotros” (en las que la interacción es recíproca) y situaciones “cara a cara” (que implican un tiempo y espacio compartido y determinado, es decir un *aquí y ahora*).

A continuación revisaremos algunas de las aportaciones a la micro sociología y a los métodos etnográficos hechas por autores como Schutz, Woods, Garfinkel y Coulon. Me referiré primero a los planteamientos teóricos de Alfred Schutz y de Hald Garfinkel ara luego acercarme a los aspectos metodológicos planteados por Peter Woods y Alain Coulon, especialmente orientados a la investigación en el ámbito educativo.

## **Perspectiva teórica**

### **A. Schutz**

Primeramente, Alfred Schutz estudia el mundo social reflejado en las relaciones – entre individuos- de la vida cotidiana, y para entenderlo plantea la necesidad de comprender el modo de actuar de los individuos y el significado de sus actos. Es

por esto, que el autor se propone conformar una teoría de la acción. De acuerdo con el autor, es necesario hacer referencia al mundo subjetivo, pues recordemos que las relaciones sociales son resultado de la subjetividad humana; es decir que en las relaciones sociales e interacciones se encuentran, de manifiesto, diversas interpretaciones y significados no solo relacionados a los objetos y al ambiente material sino también relacionados con el ambiente social y las acciones de los individuos. De esta manera, el autor afirma que el mundo social está lleno de símbolos y significados, los cuales son compartidos por los individuos. Así entonces, afirma Schutz, para estudiar el mundo social de manera "objetiva" hay que hacer referencia al elemento subjetivo del mundo social.

Para estudiar el mundo social, continúa el autor, es necesario tener en cuenta el postulado de Znaniecki, que nos dice que los fenómenos sociales pueden ser descritos en base a diversos esquemas de referencia, los cuales pueden ser: la personalidad social, el acto social, el grupo social y las relaciones sociales. Los anteriores, de acuerdo a su carácter, son considerados esquemas subjetivos (los primeros dos) y en objetivos (grupo social y relaciones sociales) y corresponden al tipo de fenómenos que el científico social se proponga estudiar. Es por esto que el científico debe elegir el esquema de referencia en base al fenómeno a observar y, una vez hecho eso, atenerse a él.

Así pues, en base a lo mencionado y con el fin de entender y explicar la subjetividad del mundo social, Schutz opta por los esquemas de referencia subjetivos, por lo que su teoría se acerca más a la cotidianidad de la vida social.

Schutz afirma que la interacción no existe si no hay motivos, y propone una teoría de los motivos (motivos para y porqué), menciona también que es condición para la interacción la existencia de un tiempo, un espacio y comunicación.

Ahora bien, recordemos que los actos de los individuos son llevados a cabo por actores con capacidad de escoger las acciones a realizar y, a su vez, interpretar el significado que pudieran tener estas acciones y otras realizadas por sus semejantes, por lo que podemos asegurar que para conformar el estudio de las

relaciones de la vida cotidiana es necesario tomar en cuenta la subjetividad contenida en los individuos.

Debido a la gran diversidad de individuos, podemos asegurar que existe una gran variedad de significados y de subjetividades, por lo que si bien puede existir cierta homogeneidad en lo que refiere a las pautas culturales de un mismo grupo, existe también una serie de subjetividades heterogéneas entre sí. Por otra parte, hay que recordar que los actores de la realidad social no están estáticos ni mucho menos aislados, sino que, por el contrario, se encuentran en constante interacción con sus semejantes, construyendo así un sistema de intersubjetividades. De esta forma, los actores comparten un mundo social con diversidad de individuos y, por lo tanto, interpretaciones. Debido a que el mundo social es compartido por los individuos, el individuo puede "asociar" ciertas conductas y acciones a ciertos motivos, y de este modo los individuos pueden clasificar y tipificar los motivos y comprender así las acciones y conductas de otros actores con los cuales comparte el mundo social. Es así como los actores identifican ciertas acciones, motivos, situaciones y significados en relación a vivencias anteriores, de tal forma que son capaces de relacionar estos elementos para comprender la significación implícita en una situación social concreta. Entonces, podemos afirmar que los individuos organizan su interpretación del mundo social en base a tipificaciones, es decir que agrupan (y comparan) a las acciones, a los individuos y a las situaciones en base a experiencias previas, por lo que no es necesario tener íntimo conocimiento de un individuo o situación determinada, existiendo así diferentes grados de intimidad y anonimidad, así como también diferentes tipos de relaciones entre los actores de la realidad social, y así, los individuos pueden interpretar las acciones y conductas propias y las de otros individuos en base a tipificaciones de actores, motivos, acciones y situaciones concretas. Así, por ejemplo, podemos encontrar "estudiantes", concepto que encierra por sí mismo una noción generalizada de lo que es ser un estudiante, es decir acciones y motivos típicos de un estudiante (va a la escuela, hace tareas, probablemente es joven, etc.).

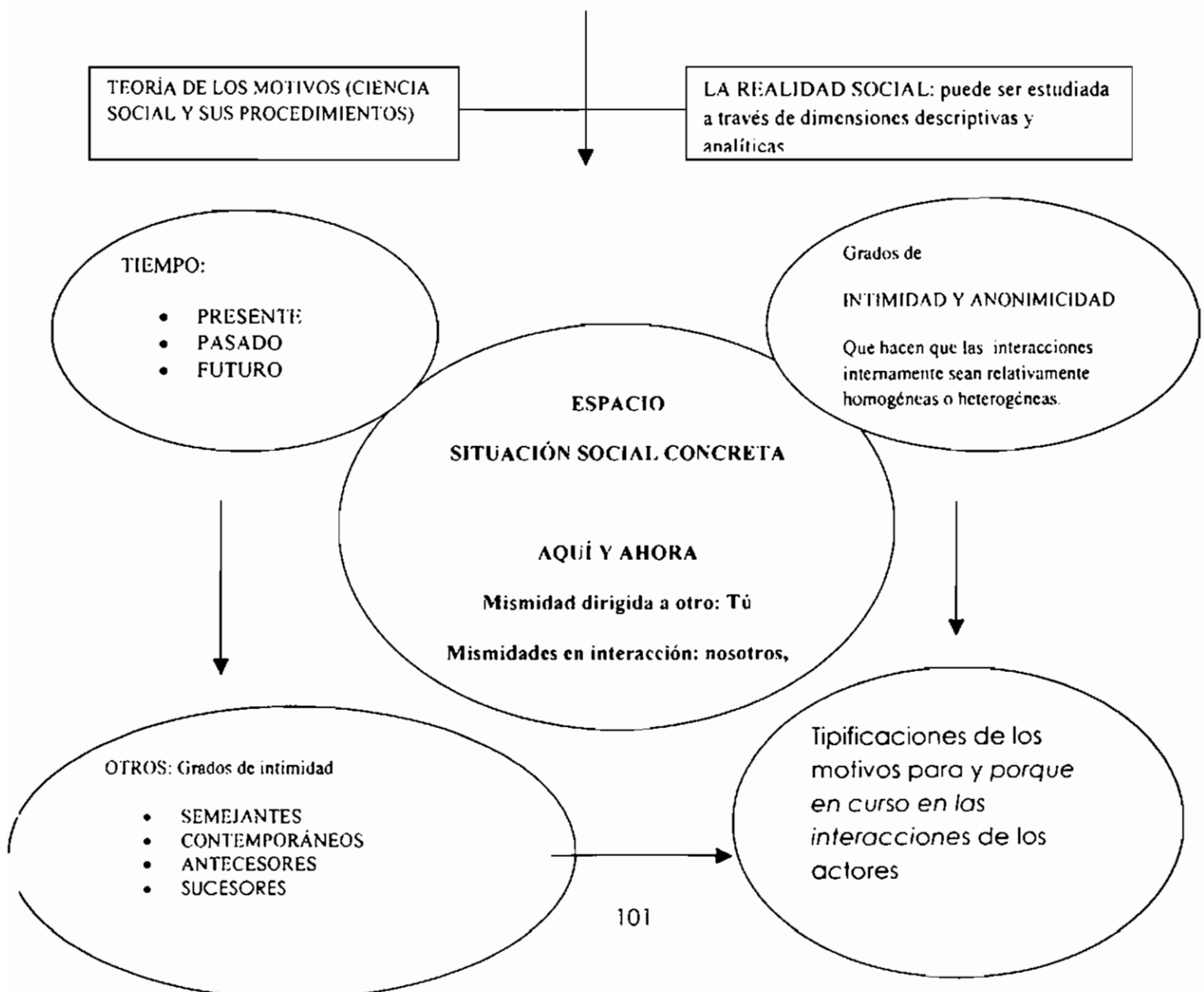
Ahora bien, si los diferentes individuos comparten el mundo social espacial y temporalmente, esto quiere decir que el acto social de un individuo tiene sentido no solo para él mismo sino también para otros individuos (y viceversa), y así, de esta manera, es posible interactuar y responder a las acciones de otros actores con los que se comparte el mundo social. Es por esto que el autor resalta la importancia de la subjetividad –en el sentido de las interpretaciones que dan los individuos a las acciones- y de la intersubjetividad –pues las acciones del individuo pueden ser interpretadas por los otros-. Si bien los individuos son capaces de decidir el curso de sus acciones, lo hacen en función de un contexto social común a los integrantes de su mundo social, por lo que necesariamente las acciones de unos (y el significado atribuido a éstas) influirán en las acciones de otros. Entonces, para construir una ciencia social objetiva es necesario observar la subjetividad e intersubjetividad de los individuos y cómo éstas construyen un sistema de significados válidos para los actores inmersos en el mundo social.

Para poder entender e interpretar esa subjetividad es necesario que el “científico” conozca los motivos de la acción. Schtuz plantea que el “motivo para” remite a la manera en que los individuos actúan, implica planificación; mientras que el “motivo porque” explica la razón por la cual se actuó de determinada manera. Las interacciones dentro del mundo de la vida cotidiana se construirán en base a los significados que se puedan atribuir a los objetos sociales contenidos en su mundo social y serán éstos los que influyan en las acciones y conductas de los individuos. Es por esto que los actores del mundo social actúan en base a motivaciones, es decir que las interpretaciones de los significados de las acciones se encuentran en el actuar de los individuos del mundo social. Así, Schutz distingue entre motivos “para” y motivos “porque” en relación con si la motivación de la acción proviene de un momento anterior en el tiempo (se actúa como respuesta a algún suceso de su pasado), o si, por el contrario, el motivo de la acción está ligada con un plan futuro (se actúa para obtener un cierto resultado). De esta manera el pasado, el presente y el futuro crean y mantienen una constante conexión entre los motivos “para” y los motivos “porque” de los individuos a la vez que forman un sistema

intersubjetivo continuo sustentado por las interpretaciones y el sentido del actuar de los individuos.

En el siguiente esquema, es posible apreciar las relaciones entre este conjunto de conceptos y categorías que constituyen la propuesta de Alfred Schutz.

El objeto de investigación para la propuesta de Alfred Schutz, es el análisis de las situaciones sociales concretas continuamente en curso y asociando a los actores en sistemas intersubjetivos que corresponden a ámbitos distintos de la vida social. *Teoría de los motivos* y de las tipificaciones que me hacen comprensible la vida cotidiana de los actores.



Como es posible apreciar, los actores del mundo social están, además, vinculados con otros actores en relación no sólo al espacio sino también al tiempo, es decir que las acciones de sus antecesores afectan las pautas culturales y el sistema intersubjetivo del presente a la vez que las acciones de los individuos del presente influyen sobre las acciones y el sistema intersubjetivo de sus sucesores. De esta manera los actores en el mundo social están conectados por el tiempo, pues se comparte éste con los antecesores a la vez que se repercute sobre los sucesores. Entonces, los actores del mundo social interactúan con sus semejantes gracias a un sistema intersubjetivo en base a diferentes dimensiones como lo son el tiempo, el espacio, las tipificaciones y los diferentes grados de intimidad y anonimidad, y es gracias a dicho sistema –estratificado- que los individuos son capaces de comprender e interpretar las acciones y motivos de sus semejantes.

El autor resalta también la existencia de diversos tipos de relaciones en base al tiempo, al espacio, a la dirección de la interacción (si es recíproca o no) y al grado de intimidad que se tiene en la interacción. De esta forma podemos encontrar distintos tipos de relaciones de acuerdo a la orientación de la relación, al tiempo, al espacio y al grado de intimidad existente. Así, por ejemplo, el autor nos habla de relaciones “tú”, en las cuales la relación y la percepción de otro sujeto se da de manera unidireccional (un sujeto “experimenta” a un semejante); relaciones “nosotros”, en las que la interacción no es unilateral sino recíproca, pues los sujetos se “experimentan mutuamente”; y situaciones “cara a cara”, que implican un tiempo y espacio compartido y determinado, es decir un *aquí y ahora*, pues los individuos interactúan de manera directa. Es por esto, continúa el autor, que para estudiar y entender la realidad social cotidiana es necesario recuperar algunos aspectos como lo son:

- La inmediatez, que se refiere al hecho de que los actores comparten un tiempo y un espacio (un *aquí y ahora*) con sus semejantes, por lo que la interacción puede darse de manera directa.

- El grado de anonimia, que hace referencia al grado de conocimiento que un actor pudiera tener sobre otro, y, aunque éste fuera menor, podemos decir que siempre es existente gracias a las tipificaciones.
- Predecesores/sucesores. Los actores pueden experimentar y percibir la realidad social a través del tiempo, pues existen predecesores, sobre los cuales no se puede tener influencia alguna, y sucesores, sobre quienes las acciones contemporáneas pueden tener repercusiones.

El autor además explica la metodología que debe emplear el científico social para observar los motivos y las acciones de las personas. Con respecto a esto, es necesaria la construcción de tipos ideales, dentro de los cuales se encontrarán motivos "para" y "porque" típicos, así como también se encuentran situaciones y actores típicos, en los cuales se desarrollarán las acciones. Dentro de la metodología, encontramos también una serie de postulados: el postulado de significatividad (referente al esquema de referencia y al establecimiento de límites del ámbito en el cual se formarán los tipos ideales significativos), el postulado de adecuación (los actos típicos deben ser coherentes con la realidad social de tal manera que la construcción típica sea comprensible para el actor y sus semejantes), el postulado de coherencia lógica y el postulado de compatibilidad (el sistema de tipos ideales debe ser verificable y compatible con el conocimiento científico).

## **B. Garfinkel.**

Posterior a Alfred Schutz, tenemos la teoría de Garfinkel. Este autor retoma algunas ideas de Schutz, como lo es su concepción y la importancia del estudio de la vida cotidiana. Su planteamiento se considera radical por el hecho de no centrarse en las grandes estructuras sociales y se centra en el nivel metodológico. Propone un modo de proceder en el análisis de las situaciones sociales concretas. Al igual que Schutz se propone conocer como es que se da a interacción entre los sujetos, es decir al igual que dicho autor toma en cuenta la subjetividad. Pretende

conocer como es que los sujetos construyen sus "mundos", es decir como llevan a cabo actividades cotidianas (razonamiento práctico). De acuerdo con el autor, para entender las reglas y las maneras de proceder de los actores, es necesario observar las actividades prácticas de los miembros (de una interacción), pues "... la atenta observación y análisis de los procesos llevados a cabo en las acciones permitirían poner al día los procedimientos empleados por los actores para interpretar constantemente la realidad social".<sup>82</sup> Para ello, Garfinkel se apoya en la etnometodología, la cual consiste en un análisis de las acciones habituales de los sujetos y se enfoca en cuatro dimensiones de la interacción que sólo analíticamente están separadas. En la realidad suceden simultáneamente.

-La primera es la *indexicalidad* la cual consiste en la descripción de qué se dice, cuando se dice y cómo se dice, y no sólo centrarse en el contenido sintáctico sino en el contexto en el que se dicen las cosas, lo que implica que lo dicho sólo tenga sentido dentro de determinada situación. Así, es posible que una palabra tenga un significado fuera de una situación particular, más éste bien podría ser distinto, de lo cuál se deduce que la significación del lenguaje depende directamente del contexto en que aparece.

-La segunda dimensión es la *reflexividad* la cual implica que el sujeto actúe en función de lo que la situación le demanda. Es decir, que comprenda los motivos para y porque (que plantea Schutz) y responda ante estos y se produzca la interacción: "Describir una situación es construirla. La reflexividad designa la equivalencia entre la comprensión y la expresión de dicha comprensión".<sup>83</sup>

- La tercera dimensión es lo el autor denomina *accountability*, que es hacerse responsable ó consciente de lo que se hizo y dijo dentro de determinada interacción; implica el poder explicar porque se actuó de determinada manera y no de otra.

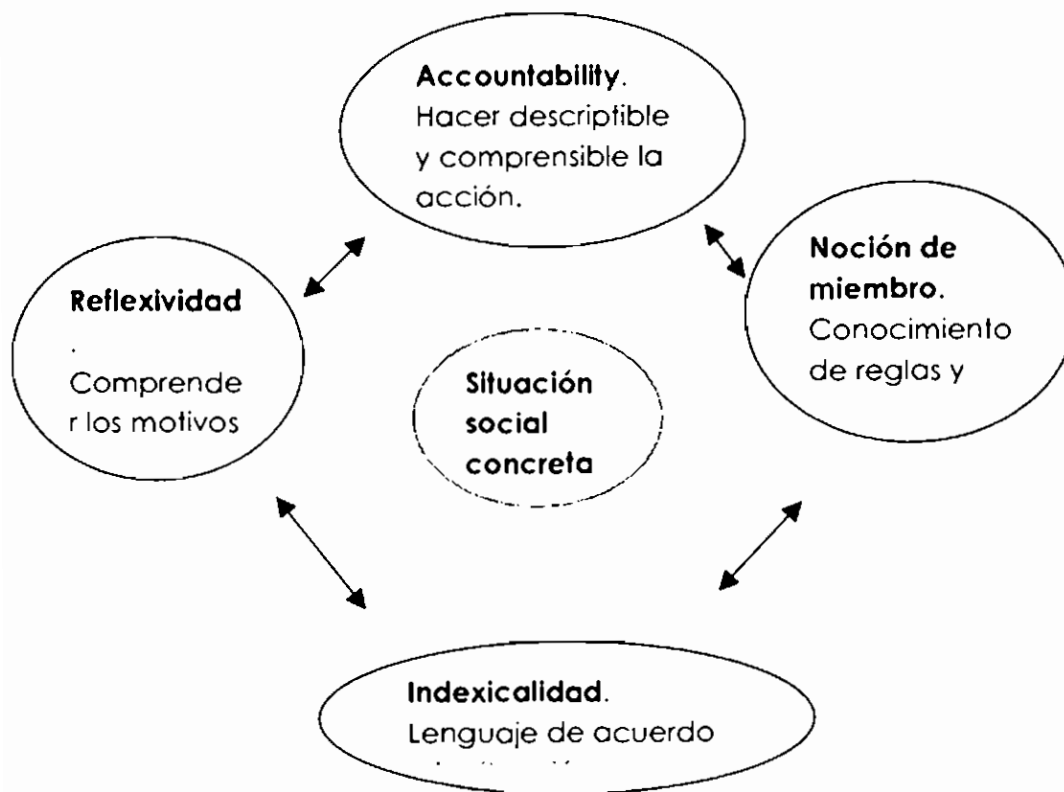
---

<sup>82</sup> Coulon, Alain; "La etnometodología" ; 1988. p. 34

<sup>83</sup> Idem, p. 44



- Por último la cuarta dimensión es la *noción de miembro* que no es sólo el pertenecer a un grupo social específico sino el conocer las reglas de este para poder interactuar dentro de él. Es decir, se necesita conocer el lenguaje que es común a dicho grupo, conocer sus reglas, no sólo las formales sino las prácticas o propias de una situación para poder interactuar: "Convertirse en miembro supone afiliarse a un grupo, a una institución, lo que requiere el manejo progresivo del lenguaje institucional común..., los miembros no tienen necesidad de interrogarse sobre lo que hacen. Conocen lo implícito de sus conductas y aceptan las rutinas inscritas en las prácticas sociales".<sup>84</sup>



<sup>84</sup> Idem, p. 51

Así, tenemos una serie de dimensiones de la vida cotidiana que se entrelazan entre sí, pues sería difícil entender la realidad social sin alguna de estas dimensiones. Tenemos, como ejemplo de lo anterior, la relación entre indexicalidad y la noción de miembro, pues, como ya lo mencionamos, el ser miembro de un grupo implica conocer ciertas reglas de comportamiento de ese grupo en específico, lo cual nos lleva, a su vez, a un uso del lenguaje apropiado de acuerdo al grupo al que se pertenece y/o con el que se interactúa en ese momento. Así pues, un cierto grupo de palabras y expresiones podría no ser entendible (o malinterpretado) por otros individuos si es que se utiliza en un contexto inadecuado. Pero no solamente estas dos dimensiones son las que se encuentran ligadas, sino que solo son explicables en relación a las otras dos dimensiones, pues, por ejemplo, sería imposible entender la indexicalidad sin conocer el porqué de éste lenguaje, es decir sin conocer los motivos de la acción (reflexividad); y así, encontramos dificultades similares sino se toma en cuenta la "accountability".

De esta forma, el autor separa analíticamente las dimensiones de la vida cotidiana, aunque esta separación es solamente una herramienta analítica, pues en la realidad todas éstas se encuentran ligadas entre sí.

### **Perspectiva Metodológica**

#### **C. Coulon y Woods.**

Una vez citados los aportes teóricos de Schutz y Garfinkel, pasemos ahora a mencionar algunos aportes metodológicos hechos por Alain Coulon y Woods. Si bien ambos autores retoman teorías etnometodológicas, sus trabajos se distinguen más por sus contribuciones metodológicas a la investigación educativa.

Coulon nos habla de los aportes de la etnometodología a la sociología. La etnometodología reconoce la capacidad de interpretación y reflexión de los actores

sociales, por lo que los individuos aplican esta capacidad interpretativa a sus acciones cotidianas. Es por esto que los etnometodólogos consideran el mundo social como un mundo de percepciones y acciones de sentido común, en el cual los individuos reconocen –a través de los procedimientos interpretativos- las reglas del mundo social y las “transforman” en comportamiento práctico. De esta forma, los procedimientos interpretativos y sus rasgos reflexivos aportan normas y formas de actuar a los individuos que participan en una determinada situación: “Las interacciones que se producen entre ellos se valoran como el fundamento de la vida social, en la medida en que se generan permanentemente las microestructuras que la constituyen”.<sup>85</sup>

Para entender lo anterior, la etnometodología recurre a algunas herramientas de recuperación y análisis de datos de la etnografía, encontrando algunas convergencias entre las disciplinas mencionadas: -disponibilidad de datos (documentos sonoros y visuales: transcripciones, grabaciones, etc.), -tratamiento exhaustivo de los datos, -convergencia entre los investigadores y los participantes en las situaciones, -análisis interaccional. De esta forma, nos dice Coulon, se evita la reificación sociológica y la reducción a meros individuos sin biografía, así como también se combate la tendencia de analizar únicamente los datos favorables a ciertas hipótesis sociológicas. Para recopilar los datos necesarios, la etnometodología usa herramientas de carácter múltiple, como lo pueden ser la observación directa en clases, la observación participativa, entrevistas, resultados de pruebas, grabaciones e historiales entre otros.

La **observación** puede ser **participante** o **no participante**. En la primera, el investigador observa no solo de manera directa, sino que interactúa de manera directa con el grupo observado influyendo sobre éste y viceversa. Por otra parte, en la observación participante, el investigador se limita a observar –con la menor intervención posible hacia el grupo- con el fin de identificar y rescatar datos que sirvan a su investigación. Otra herramienta del etnógrafo es el cuestionario, el cual consiste en una serie de preguntas elaboradas por el investigador con el fin de

---

<sup>85</sup> Coulon, Alain; “Etnometodología y educación”: 1995, p. 33

identificar y conocer datos relevantes a su investigación, aunque tiene la desventaja de rescatar únicamente la información pedida en el cuestionario. Si bien la observación y el cuestionario son herramientas útiles y eficientes, en ocasiones es necesario complementar la información con entrevistas, en las cuales el investigador mantiene una plática y hace una serie de preguntas (guiadas) al entrevistado, con lo cual se podrían recopilar datos que pudieran dejarse de lado con otras técnicas. Así mismo, para complementar los datos, el etnógrafo puede recurrir a documentos como lo son historiales, exámenes, revistas y archivos entre otros, pues estos documentos podrían aportar datos útiles sobre la biografía y el contexto en el que los individuos se desenvuelven.

**Entrevista.** Si bien, como Woods menciona, la observación es “el corazón de la etnografía pura”, generalmente es necesario acudir a otras técnicas con el fin de obtener datos relacionados con las distintas concepciones que pudieran tener los sujetos involucrados en la situación social que se investiga. Así, la entrevista juega un papel de suma importancia en la investigación etnometodológica, pues nos permitirá descubrir variaciones en los significados que pueden dar los distintos actores a una situación determinada. Para lograr lo anterior, el autor nos recuerda que si bien el entrevistado posee información valiosa para la investigación, es necesario que el entrevistador encauce y dé dirección y sentido al flujo de información.

La técnica de entrevista tiene ventajas sobre otras modalidades. Permite una interacción conciente en torno a un tema y la posibilidad de observar la forma en que los informantes reconstruyen sus procesos. Esto, da lugar a variaciones, correcciones, recuerdos cruzados. La entrevista permite crear situaciones concretas, convirtiéndose en fuentes privilegiadas de obtención de información.

**Análisis de Documentos** (Diarios personales, informes oficiales, correspondencias) Como otra técnica de recopilación tenemos la recopilación y observación de documentos como bien pudieran ser documentos y expedientes, grabaciones, revistas, diarios y cartas entre otros. Recordemos que es de suma importancia que el investigador observe las situaciones de su interés, pero

también es necesario recordar que para éste es imposible observar cada detalle de éstas. Es por esto que el análisis de documentos representa una fuente valiosa que, al conjuntarse con otras técnicas de recopilación, ayudarán al investigador al momento de escoger y comparar datos de manera más precisa y confiable.

Una vez levantada la información teniendo esta variedad de fuentes, se requiere procesarla de acuerdo a las preguntas e hipótesis de la investigación. Esta etapa implica concentración y disciplina para identificar los conceptos y las categorías que pueden ser sustentadas en la información. Me referiré brevemente a este proceso siguiendo lo planteado por Woods.

Ahora bien, para entender la importancia de la etnometodología y su aplicación en el campo educativo, Woods nos dice que si bien es necesaria la teoría, lo es también el conocer el proceso educativo desde su interior, y es por esto que critica la separación que existe entre los roles de investigador y profesor, pues ambos tienen elementos de gran importancia que llegan a complementarse. Así el etnógrafo, conociendo ampliamente su área de estudio y trabajo, se ayuda de una metodología que le permita entender ampliamente el proceso educativo y la participación de los actores en éste.

La metodología propuesta por Woods consiste, en una primera etapa, en la **clasificación y categorización, cuya finalidad es agrupar los datos en categorías**. Una vez clasificados los datos, el autor propone la formulación de conceptos en base a lo observado y con ayuda de literatura previa sobre el tema. Posteriormente, se buscarán explicaciones e interconexiones entre las partes, con las cuales formaremos un modelo, el cual "...es una réplica..., (que) se mantiene fiel a las proporciones, a las partes constitutivas y sus interconexiones y a las funciones de lo que representa..., su finalidad es representar en un una escala reducida los componentes esenciales de procesos muy complicados..."<sup>86</sup> De manera semejante a los modelos, podemos también usar las tipologías, que tienen como por objeto agrupar una serie de detalles en una sola estructura con el fin de

---

<sup>86</sup> Wood, Peter; "La escuela por dentro, La etnografía en la investigación educativa"; 1995, p. 150.

que sirvan de base de comparación con otros modelos y/o tipos. Con esta metodología, nos dice el autor, podremos describir y explicar de manera más precisa los procesos educativos hacia en interior de la escuela. Así, una vez recopilados los datos —con algunas de las técnicas mencionadas arriba—, podemos aplicar la metodología propuesta por Woods para así ordenar los datos y, posteriormente, analizarlos.

## **Conclusiones**

Recapitulamos algunos aportes teóricos y metodológicos de la etnometodología. Gracias a este enfoque, pudimos observar la importancia de analizar las relaciones sociales y las situaciones sociales a un nivel raso. Así también, observamos algunas ventajas de aplicar los métodos mencionados en la investigación educativa.

Con ayuda de la etnometodología, el sociólogo podría lograr adentrarse en la vida cotidiana de los individuos y, con esto, combatir la tendencia a reificar algunos hechos sociales, los cuales, a diferencia de algunas teorías, son tratados por la etnometodología como una realización social organizada no en el Estado, la economía o la ideología, sino en las actividades prácticas y cotidianas de los distintos actores de una sociedad determinada. Así pues, podemos concluir que la etnometodología es un enfoque alternativo en la investigación educativa que pretende observar y describir los procesos y acciones cotidianas al interior de la escuela. De esta forma, podemos dar cuenta de ciertos aspectos que dejan de fuera o inconclusas las teorías macro de la sociología, pero gracias a los enfoque micro podemos ahondar más en las causas de ciertos fenómenos sociales. Un

ejemplo de lo anterior sería el enfoque que tiene Bourdieu sobre las imposiciones sociales estructurales que se ejercen sobre los individuos, pues los datos estadísticos o la pertenencia de clase podrían no explicar del todo ciertos aspectos del fenómeno educativo, por lo que es necesario recurrir a los enfoques micro para explicarlos. Los enfoques macro nos muestran los aspectos estructurales de la sociedad y nos ayudan a explicar ciertos fenómenos, pero no cabe duda que los enfoques micro nos permiten entender aspectos más detallados de los fenómenos, como pueden ser el lenguaje, las interacciones reales entre los individuos y los significados de las acciones (entre otros). Así, retomando algunas propuestas de Woods, encontramos la necesidad del uso de métodos complementarios –como la etnometodología- para adentrarnos en el ambiente y en las situaciones particulares de los alumnos.

## **Bibliografía**

- Schutz, Alfred; Estudios sobre teoría social; 1986, Buenos aires, Amorrortu.
- Coulon, Alain; Etnometodología y educación, 1995 Buenos aires, Paidós.
- Woods, Peter; La escuela por dentro: La etnografía en la investigación educativa; 1986, Barcelona, Paidós.
- Coulon, Alain; La etnometodología; 1988, Buenos aires, Cátedra.

# LA UNIVERSIDAD COMO ORGANIZACIÓN

## Introducción

Un tema de interés en la sociología es el de las organizaciones. En el mundo moderno podemos encontrar gran número de organizaciones con diferentes fines y diversos métodos para alcanzarlos. Estas organizaciones cumplen diferentes papeles en las sociedades modernas, y, por esto, es necesario recordar que de alguna u otra manera se vinculan con la sociedad en su conjunto. La escuela, en el caso específico de la universidad, no escapa a lo mencionado, y es por esto que la sociología de la educación busca acercarse al entendimiento de esta organización.

La universidad, como ya lo indicamos, se vincula con la sociedad y satisface múltiples demandas de ésta, como bien lo son la preparación académica de los individuos, la formación de mano de obra calificada para la estructura económica y el avance y formación de nuevos conocimientos científicos. Es por esto que en el presente ensayo haremos un pequeño acercamiento a la universidad como organización, realizando un pequeño recuento del acercamiento de las teorías de las organizaciones (y algunas de sus corrientes) con la universidad, y, en base a éstas, haremos un pequeño análisis sobre los factores que influyen en el Departamento de Administración de la UAM-A. Para esto, entrevistamos a algunos de los miembros del departamento indicado, de las cuales mencionaremos los resultados al final del presente ensayo.



## Teorías de la organización y Universidad

Las organizaciones surgen como tales en la modernidad, y aparecen como respuesta a la necesidad de administrar y utilizar de manera eficiente ciertos recursos de los que disponen uno o más individuos (grupos) para alcanzar un fin determinado. Así, las organizaciones surgen y se consolidan a la par de otros procesos como el de industrialización y el capitalismo, y, al estar vinculadas a éstos es que nos explicamos sus características principales. Entre los principales rasgos de las organizaciones encontramos que son formaciones sociales determinadas por su fin, es decir que un grupo de personas se asocian y trabajan coordinados con el fin de obtener ciertos beneficios y alcanzar los objetivos establecidos por la organización. Además, como ya lo mencionamos, la forma de control y distribución de funciones al interior de la organización es racional con el fin de maximizar el uso de los recursos de manera que los fines se alcancen con menor costo y esfuerzo, con lo cual podemos asegurar que los medios son racionales, aunque los fines pudieran no serlo (así, por ejemplo, la iglesia tiene como fin la salvación de las almas, un fin no racional, pero tiene una metodología racional para conseguir sus objetivos). Las organizaciones están diferenciadas al interior de manera horizontal y vertical, es decir que existe una división sistematizada y jerárquica de puestos y labores a desempeñar generalmente ligada al tipo y a la cantidad de conocimientos que pudieran tener los miembros de la organización (burocracia).

La escuela no escapa a este tipo de organización, y es que, conforme se va dando una mayor apertura en las escuelas y las exigencias sociales son cada vez mayores –con respecto a las funciones de la escuela-, la escuela se separa de la iglesia y adopta muchas funciones antes ligadas a la familia, con lo cuál aparece la escuela como institución especializada<sup>87</sup>.

Así pues, las organizaciones son un aspecto característico y básico a considerar en las sociedades modernas, por lo que fue necesario crear cuerpos y corrientes analíticas (Teorías de la organización) que dieran explicación a su forma,

---

<sup>87</sup> Mayntz, Renate; *Sociología de la Organización*; 1972

estructura, funcionamiento y relación con otros elementos sociales. Si bien la TO surge formalmente hasta mediados del siglo 20, ya a finales del siglo anterior se aprecian esfuerzos por aumentar la productividad de las empresas e industrias por medio de la administración sistemática y científica (manejo y control de inventarios y control de producción); es en esta etapa en donde surge la "base material" de la TO, la cual es seguida por la llamada "organizacional-preinsitucional", comprendida entre 1927 y 1939, en la que aparecen los primeros esfuerzos por hacer investigaciones empíricas en las industrias. En esta etapa, surge el movimiento de las "relaciones humanas", con el cual se buscaba estudiar de manera sistemática los factores que afectan el desempeño humano en el trabajo y que desemboca en la primera conceptualización organizacional (*Management and the worker*). Es en este periodo en donde se empiezan a reconocer factores clave de las organizaciones; conceptos e ideas propias al ambiente de la organización como equilibrio, conflicto, organización formal e informal y cooperación, buscan ordenar de manera teórica la realidad de la organización con el fin de ubicar y resolver problemas en ésta. Si bien estas aportaciones teóricas surgen orientadas al entendimiento de la empresa, "...se aprecia desde entonces y cada vez con mayor fuerza, una inclinación por analizar a las universidades a partir de este tipo de enfoques... El desplazamiento paulatino de la academia por la administración ha ido transformando a los profesores e investigadores en ese *factor humano*, que debe ser manejado a partir del reconocimiento del comportamiento informal en los grupos de trabajo, bajo ciertas estructuras formales dadas"<sup>88</sup>.

Si bien se empieza a considerar a las escuelas y universidades en la TO, no es sino hasta la década de los 70 del siglo pasado se consolida y empieza a incluir en su análisis a otros tipos de organizaciones distintas a la industria, estando entre ellas las escuelas y universidades. En esta etapa es que Parsons identifica rasgos específicos de las organizaciones identificando 4 tipos fundamentales: las organizaciones de producción económica, las que tienen objetivos políticos, las

---

<sup>88</sup> Ibarra, Eduardo; "La universidad en México hoy". 1998, p. 132.

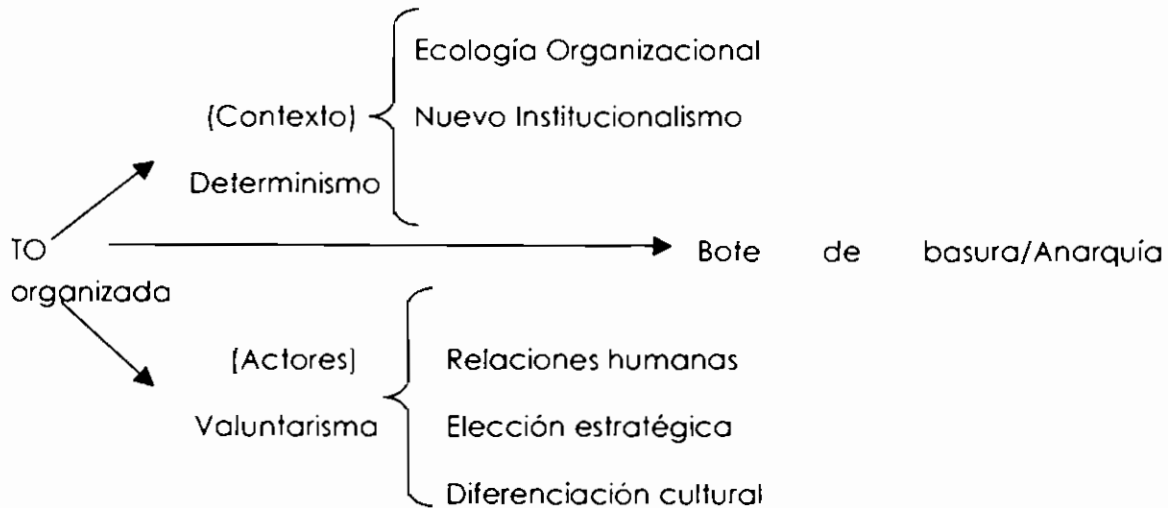
organizaciones de integración y las de mantenimientos de normas (en donde se encuentran las escuelas y universidades). Si bien los teóricos reconocían la existencia de burocracia en las universidades, algunos argumentaron que, debido al modelo colegiado de la universidad, era necesario establecerla como un objeto teórico de la TO diferente al de la empresa: "A partir de este momento, la universidad alcanza su estatuto como organización formal de alto grado de complejidad..., la universidad espera ser reconocida desde sus estructuras de autoridad, la toma de decisiones, el control que ejerce y el compromiso que obtiene, el impacto de las nuevas tecnologías, la naturaleza de las relaciones que mantiene con el exterior, la comunicación, y el comportamiento de individuos y grupos que la habitan"<sup>89</sup>.

A finales de la década de los setenta, se comienzan a desarrollar nuevos enfoques desde los cuales se busca entender la gran diversidad de elementos que afectan a las organizaciones, muchos de los cuales se aplicaron al estudio de las universidades. Entre estas corrientes, encontramos algunas de suma importancia para el estudio de la universidad como bien lo son el enfoque de la economía de costos y el de la ecología organizacional, aunque se consolida el estudio sistematizado de las universidades con teorías como la de la ambigüedad organizativa, de la cual se derivan enfoques como el de modelo de bote de basura que perciben a la universidad como *anarquías organizadas* o *soft-organizations*. También destacan de esta época enfoques como el de diferenciación cultural, fragmentación cultural y el simbolismo organizacional. Gracias a estudios empíricos hechos en las universidades y colleges, se reconocen algunos aspectos organizacionales típicos de la escuela, con lo que la TO reconoce la especificidad de la universidad como organización.

---

<sup>89</sup> Idem, p. 142.

## Principales vertientes analíticas de las TO.



En el esquema anterior podemos observar algunos enfoques teóricos que podrían ayudarnos a entender la complejidad de las organizaciones y los factores que influyen en el funcionamiento de éstas. En primer lugar, cabe destacar algunos elementos propios del interior de la organización, entre los cuales tenemos las relaciones –formales e informales- que se dan entre los diversos grupos y actores que se encuentran dentro de la organización, en las cuales el enfoque de las **relaciones humanas** se centra. Ligado a esto, el **movimiento contingente** busca descubrir las relaciones existentes entre el contexto y el ambiente general de la estructura con el funcionamiento de la organización.

Rescatamos así, con estos dos enfoques, dos elementos de suma importancia para el estudio de las organizaciones: los actores y sus relaciones, y el contexto y la estructura, teniendo así actores que se mueven dentro de un ambiente, no sólo al interior de la organización sino también con la sociedad en su conjunto. Con respecto al primero, la **elección estratégica** enfatiza el poder de acción de los individuos como posibilidad de influir en el medio., los actores y su forma de actuar logran incidir en el funcionamiento de la organización. En el caso del trabajo académico -a pesar de la existencia de reglas formales- encontramos una

estructura menos rígida, por lo que algunos autores utilizan teorías de la **ambigüedad administrativa** – como el modelo de **bote de basura**- para explicar su funcionamiento: "...predomina la coincidencia fortuita de personas, problemas, soluciones y elecciones. Por ello, la idea de que las organizaciones trabajan para alcanzar ciertos fines, pierde importancia: la oportunidad, el simbolismo y el sentido equivoco, dan forma a la toma de decisiones..."<sup>90</sup>. Algo similar nos explica la **anarquía organizada**, pues nos dice que si bien los objetivos varían en función de la situación, el trabajo académico cuenta con mecanismos más sutiles de control, como bien lo son la exigencia de credenciales académicas, evaluaciones periódicas y la pertenencia a comunidades académicas, entre otros.

Otro enfoque, relacionado con los ya mencionados, es el llamado de **diferenciación cultural**, el cual toma en cuenta a los individuos y su relación con el contexto; si bien los individuos son capaces de actuar en base a los significados que dan a las acciones y situaciones, éstos influyen a su vez en los actores, y éstos se agrupan –en el caso académico- en base a los significados, formando así subculturas y comunidades disciplinarias, unidos por una serie de creencias que orientan sus acciones<sup>91</sup>.

Si bien existe una serie de factores que nos ayudarían a entender el funcionamiento de la organización en su interior, es necesario recordar que las organizaciones no son grupos aislados en el tiempo y el espacio, sino que, por el contrario, se encuentran ligadas a un cierto contexto y, por lo tanto, a otras instituciones y organizaciones. De esta forma, la universidad, y sus miembros, crean redes de intercambio, competencia y/o cooperación, por lo que cabe subrayar la importancia de las relaciones existentes no sólo entre universidades y cuerpos académicos, sino también con otro tipo de organizaciones (la universidad se vincula con empresas, con el gobierno, etc.). Es por esto que ciertas corrientes, como lo son **nuevo institucionalismo** y **análisis interorganizacional**, buscan

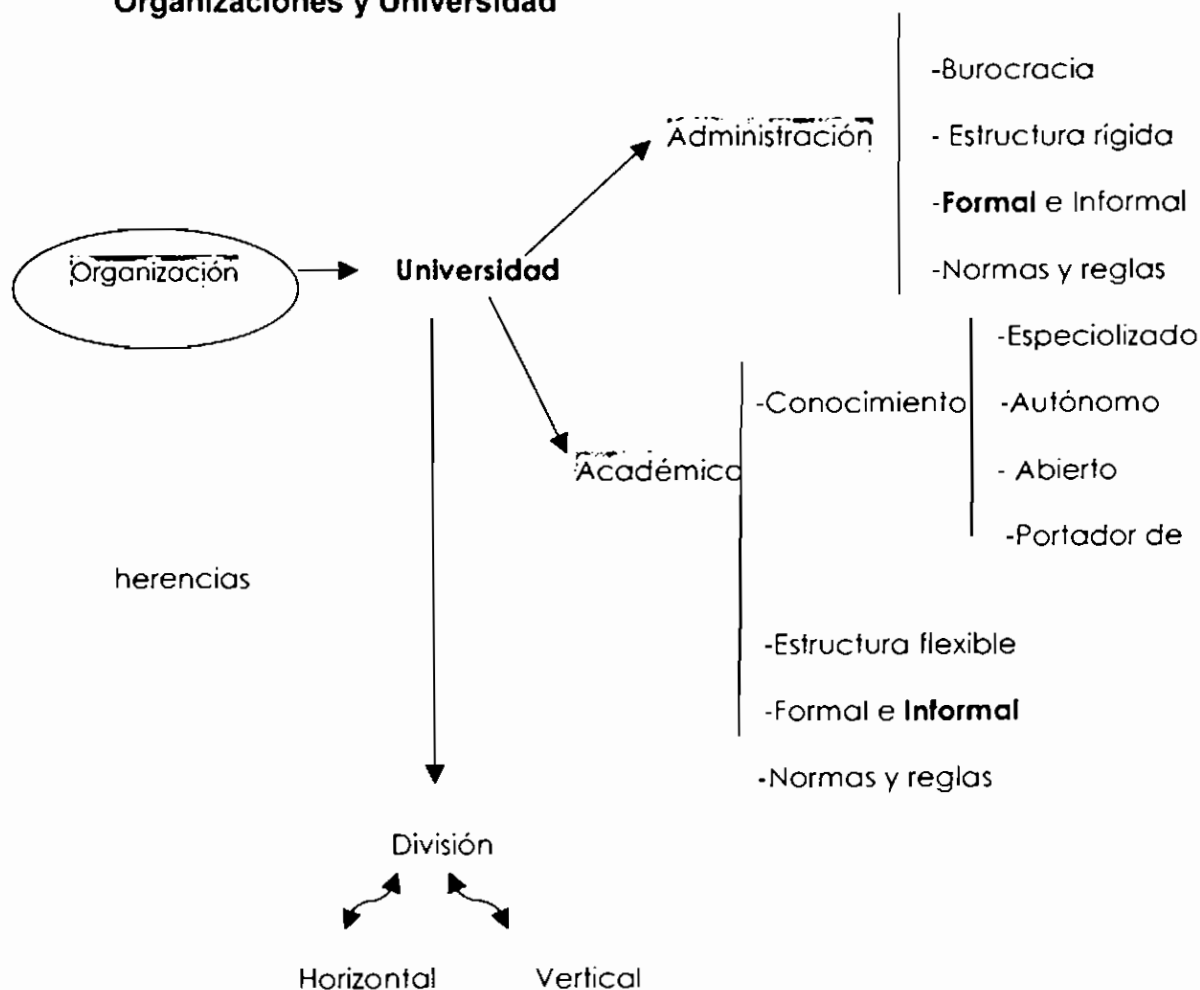
---

<sup>90</sup> Idem, p. 149.

<sup>91</sup> De esta forma, se podrían explicar las diferencias que existen entre metodologías y creencias de las ciencias, las cuales, aunque diferentes, siguen perteneciendo a un grupo más amplio (disciplinas académicas).

estudiar a las organizaciones en base a su función social y la relación de cooperación/competencia que pudiera existir entre distintas organizaciones. La primera de estas corrientes busca comprender a las organizaciones en relación a su función social y a las expectativas que se tienen socialmente de ellas. Así, por ejemplo, la universidad cumple una función socialmente asignada y se adapta a las exigencias sociales, con lo cual la forma y los contenidos de sus objetivos varían a través del tiempo. La segunda de estas corrientes, como ya lo mencionamos, se acerca a la comprensión de las organizaciones considerando las interrelaciones que existen entre ellas.

### Organizaciones y Universidad



La universidad, como ya lo mencionamos, es un tipo específico de organización, con una estructura y actores muy propios, por lo que es necesario resaltar algunos de sus componentes. Lo primero que habría de resaltar es la división que existe entre el sistema administrativo y el sistema académico (disciplinar) como tal. En el primero, podemos encontrar un sistema burocratizado que se encarga principalmente de administrar los recursos económicos; existe, por supuesto, una división del trabajo en la administración de las escuelas, y, aunque ésta puede vincularse con los cuerpos de conocimiento de las disciplinas, analíticamente podemos diferenciar entre los dos tipos mencionados. Los puestos laborales se asocian a la profesionalización y especialización de los individuos en ciertas áreas relacionadas con la administración, por lo que el puesto es determinado generalmente por la experiencia y las habilidades de los individuos. Así, encontramos puestos con diferentes jerarquías, lo cual nos lleva a reconocer la existencia de autoridades y poder. Encontramos también una serie de reglas formales –aunque también existen informales- y sanciones que tienen como fin “guiar” el comportamiento de los individuos. Así, Podríamos decir que la parte administrativa de la escuela se asemeja a otras organizaciones de tipo empresarial, mientras que la parte académica presenta algunas variables dignas de mencionarse.

Por otra parte, tenemos la parte académica de las universidades, la cual otorga ese carácter específico de organización en estos espacios. Primeramente, habría que resaltar el fin de esta parte de las escuelas, es decir el conocimiento. En lo que nos interesa a nosotros, podemos afirmar que el fin de la universidad es la generación y la transmisión del conocimiento a las nuevas generaciones. Si bien existe una diversidad de actores y grupos en la universidad, son los académicos los que se encargan de transmitir los conocimientos y generar otros nuevos. Si bien podemos afirmar que son los académicos los encargados de la tarea mencionada, es necesario precisar que son un grupo completamente homogéneo, pues éstos se agrupan en torno a diferentes disciplinas, es decir, a diferentes campos de conocimiento. En nuestros días, el conocimiento se caracteriza por agruparse en disciplinas altamente especializadas. La especialización de los

cuerpos de conocimiento –y de los académicos-, nos conduce a mencionar la autonomía que éstos poseen con respecto a otras disciplinas, pues para tener dominio de cierto campo de conocimiento pudiera no ser necesario entender y comprender otras disciplinas<sup>92</sup>. Así, tenemos por ejemplo que un experto en matemáticas pudiera no necesitar de la filosofía para entender el campo en el que trabaja, pues los contenidos y las características del conocimiento pueden incluso no tener relación alguna. Otra de las características del conocimiento, es que éste es abierto, es decir, se encuentra en constante renovación y abierto a nuevos aportes que pudieran tener las disciplinas; sin embargo, se sustenta a la vez en una base de conocimientos ya establecida con anterioridad. En lo que respecta a la diferenciación, encontramos, al igual que en el aspecto administrativo, una diferenciación vertical en el trabajo académico; esto es porque la institución escolar se agrupa por niveles, de manera que el avance de los alumnos en los niveles escolares depende directamente de la adquisición de conocimientos propios de niveles inferiores<sup>93</sup>. En lo que respecta a la diferenciación horizontal, tenemos una diferenciación en varios aspectos. El primero de éstos sería entre los mismos académicos, si bien se pueden diferenciar de manera jerárquica de acuerdo a su papel en la universidad (investigador, docencia o ambas, algún puesto superior), también encontramos una diferenciación horizontal en relación con el tipo de disciplina que imparten y en relación al instituto (y su tipo) al que pertenecen. Cabe también recordar que algunos autores diferencian a los académicos en base a la disciplina y en base al establecimiento, ocupando así – los académicos- un lugar dentro de la organización escolar (establecimiento) a la vez que juegan un cierto papel al relacionarse bien sea con otros con otros académicos en torno a disciplinas afines (aunque pudiera también existir una relación interdisciplinaria). Otro punto significativo sería el hecho de que la organización de trabajo académico, si bien también se atiene a reglamentos y normas formales, se caracteriza por tener una estructura más flexible; se aprecia una organización formal, aunque generalmente los académicos establecen sus

---

<sup>92</sup> Clark, Burton; "El sistema de educación superior: Una visión comparativa de la organización académica"; 1991

<sup>93</sup> Idem



propios ritmos de trabajo, a lo cual se le suma que la relación con los pares pudiera tender más a las relaciones informales, y es por esto que algunos autores utilizan términos como el de anarquías organizadas u organizaciones suaves al referirse al espacio académico.

### **Un caso específico: El Departamento de Administración en la UAM-A**

Una vez revisada el aspecto teórico, revisaremos algunos de los resultados obtenidos al observar el funcionamiento del Departamento de Administración de la UAM-A. Como ya fue indicado, nos basamos en observaciones y entrevistas realizadas a los miembros del departamento mencionado. Así mismo, incluimos el organigrama de esta organización como Anexo.

Cabe recordar, que, a decir de los entrevistados, el objetivo del departamento es la transmisión de conocimientos relacionados con el campo administrativo. Se busca que estos conocimientos sirvan de herramientas a los egresados con el fin de encontrar un lugar en la estructura económica y laboral del país. También se busca formar nuevos conocimientos a través de investigaciones, por lo que el departamento se conforma principalmente por académicos que cumplen con funciones de docencia e investigación.

Como se muestra en el organigrama, el departamento de Administración consta, básicamente, de las siguientes áreas, las cuales, a su vez, tienen algunas de las funciones que a continuación se describen:

- Jefe del departamento: Coordinador general del departamento de administración, establece la forma de trabajo del departamento y trabaja directamente con las áreas y grupos de investigación. El jefe de

departamento, además de funciones administrativas, funge como profesor de la licenciatura de Administración.

- **Coordinador de la licenciatura:** Apoya al jefe de departamento en lo correspondiente a la licenciatura. Coordina y asigna, con apoyo de la Comisión departamental de docencia, a los grupos y materias que los profesores deben impartir. El coordinador y la Comisión, además, revisan la pertinencia los contenidos curriculares de las materias impartidas.
- **Áreas y Grupos de investigación:** Los académicos se agrupan en Áreas y Grupos de investigación de acuerdo a los temas y líneas de investigación. Aquí se discuten los temas y proyectos de investigación. Cada Grupo y Área cuenta con un coordinador de grupo y una jefatura de área respectivamente.
- **Comisión departamental de investigación:** Las áreas y grupos de investigación presentan temas y proyectos de investigación, así como los resultados de las investigaciones.
- **Ejes curriculares:** Agrupan disciplinas afines, así como también revisan, junto con el coordinador de la licenciatura y con la Comisión departamental de docencia, los contenidos curriculares de las UEAs.
- **Comisión departamental de docencia:** Revisa, junto con cada eje curricular el contenido bibliográfico que se imparte en cada disciplina en relación con lo que se considera indicado a impartir a los alumnos.

Este es, a grandes rasgos, la división por funciones del departamento de Administración, en la cual se aprecian diferentes puestos y jerarquías en relación con la función de cada puesto, obteniendo lo que pareciera ser una estructura piramidal. Si bien en el sector académico observado, al igual que en organizaciones de otra índole, es clara la existencia de la burocracia y, por lo tanto, relaciones de autoridad y subordinación, encontramos también algunas

características que lo distinguen de otras organizaciones. Sin embargo, por cuestión de orden, empezaremos por mencionar algunos elementos que caracterizan a la estructura burocrática del departamento de Administración. Nos apoyaremos en los datos recogidos a través de entrevistas realizadas a la asistente del jefe del departamento y a una profesora-investigadora del mismo departamento.

#### *Autoridad formal e informal y liderazgo*

Lo primero que habría que resaltar es la existencia de grados de autoridad en el departamento, y, así, identificamos que la máxima autoridad formal es el jefe del departamento, a quien le sigue en jerarquía la coordinadora de la licenciatura, y después encontramos a los jefes de área y coordinadores de grupos de investigación. Además, tanto los jefes como los coordinadores de los grupos y áreas de investigación no son totalmente autónomos a la hora de la toma de decisiones, sino que están sujetos a las decisiones tomadas en las comisiones departamentales de investigación y docencia. En lo que respecta a la legitimidad de la autoridad (del jefe de departamento), podemos afirmar, en bas a las entrevistas, que se trata de una autoridad legítima; es decir que es aceptada y respetada por –al menos- la mayoría de los integrantes, e incluso, en una de las entrevistas se habló de liderazgo. Por lo que pudimos observar, el jefe de departamento cuenta con el apoyo de la mayoría de los integrantes del departamento de administración, y algunos lo consideran como un jefe carismático que no sólo realiza sus funciones adecuadamente (a los ojos de los académicos), sino que incluso es capaz de encausar y resolver los conflictos internos de manera adecuada, lo cual nos habla no solamente de autoridad basada en el puesto sino también de carisma y liderazgo.

#### *Conflictos y democracia*

Mencionamos anteriormente que los conflictos al interior del departamento de administración logran resolverse de tal manera que las soluciones adoptadas son

aceptadas generalmente por la mayoría de los académicos, lo cual nos lleva a aceptar dos cuestiones: primero, la existencia de conflictos, y, segundo, democracia en la toma de decisiones.

Con respecto a la primer cuestión, al preguntar a nuestros entrevistados por la existencia de conflictos y sus causas, uno de ellos nos respondió que “si existen conflictos, siempre los ha habido y me parece que siempre existirán. Es como en todos lados, no puedes concebir una organización sin conflictos, sin embargo esto ha ayudado al departamento a mejorar, pues nos habla de diferentes puntos de vista y las diferentes necesidades que tiene el departamento”. Los conflictos, de acuerdo a los entrevistados, se dan generalmente por los diferentes puntos de vista que tienen los académicos, pues, cabe recordar, el departamento se compone de diferentes disciplinas (psicólogos, contadores, administradores, sociólogos, etc.), y es muy común que lo que pudiera ser prioritario para un académico formado en una disciplina pudiera no serlo para otro formado en una disciplina distinta. Esto nos habla de dos cuestiones: El departamento –a pesar de ser de administración- se complementa de personas con diferente formación, es decir que los integrantes fueron formados en diferentes disciplinas pero no por esto dejan de ser afines. Generalmente este hecho nos lleva a la conformación de diferentes subculturas, es decir que los académicos pueden y suelen alinearse a ciertas creencias relacionadas con su disciplina<sup>94</sup>, y, a pesar de lo anterior, siguen perteneciendo a una cultura más amplia. Así, por ejemplo, en el departamento de administración encontramos psicólogos, economistas y administradores, pero todos tienen en común la pertenencia al departamento de administración, y, para ir más allá, todos éstos pertenecen a un grupo más grande, es decir que todos son académicos.

Si bien existen conflictos, los académicos del departamento se reúnen periódicamente para discutir temas relacionados con el manejo del departamento,

---

<sup>94</sup> Incluso Clark menciona que la disciplina y no la institución es el eje de la vida laboral del trabajo académico, con lo que se refuerza la idea de subculturas al interior de la universidad. Ver el capítulo “Trabajo” de Clark, Burton: *El sistema de educación superior: Una visión comparativa de la organización académica*; 1991

los contenidos curriculares, situación de los alumnos, etc., y si bien pueden existir diferencias en cuanto a lo que debe o no hacerse (o la manera de hacerlo), en estas reuniones se llega a acuerdos en base a las distintas opiniones, lo cual nos habla de democracia en la toma de decisiones. De esta forma, si bien existe burocracia y una estructura jerárquica, todos los académicos pueden influir en las decisiones tomadas.

### *Regulación de las funciones: ¿anarquía organizada?*

Hablamos ya del departamento de administración como una organización burocrática, sin embargo, como mencionaremos a continuación, ésta tiene elementos que podemos no encontrar en otro tipo de organizaciones.

Mencionamos, al principio del presente ensayo, la existencia de lo que algunos teóricos llaman "anarquías organizadas", y tenemos en el departamento observado un claro ejemplo de esto, pues las autoridades formales no tienen un control estricto sobre el desempeño y las funciones de los académicos. Recordemos que la mayoría de los académicos del departamento cumplen funciones de docencia e investigación (48 de los 55 profesores cumplen también con labores de investigación), por lo que deben dividir su tiempo de trabajo para cumplir estas dos funciones. En lo que respecta a la docencia, el número de UEAs a impartir les es asignado por el coordinador de la licenciatura, pero, de acuerdo con la asistente del jefe de departamento, los profesores tienen "libertad de cátedra", es decir que si bien los objetivos de la materia y su contenido son decididos en el departamento de docencia, los profesores tienen la libertad de cambiar algunas de las lecturas de la bibliografía. Además, los profesores no son evaluados directamente por el departamento, sino que esto se hace a través de las encuestas de evaluación de profesores que se dan a los alumnos<sup>95</sup>. Algo

---

<sup>95</sup> En la quinta y sexta semana de clases, los alumnos contestan encuestas de opinión con respecto al desempeño de los profesores. Con estas encuestas se busca evaluar la puntualidad de los profesores, su asistencia a clase, la bibliografía del curso, el modo de evaluación, el método de enseñanza, etc.

similar sucede con los horarios de los profesores, pues no cuentan con un horario fijo en el que cumplan con su horario de clase o con el tiempo dedicado a su proyecto de investigación; los académicos son responsables de administrar su tiempo a su conveniencia pues generalmente las autoridades no están al pendiente de este aspecto. Sin embargo, nos dicen en una de las entrevistas "los profesores administran su tiempo como más les convenga, pero también son responsables de entregar resultados al departamento. Por ejemplo, cuando un profesor se va de sabático, el puede escoger el tema de investigación, pero cuando regresa tiene que entregar los resultados de esa investigación. Igual cuando están aquí (en la universidad), ellos saben cuanto tiempo dedican a su proyecto, pero tienen que rendir cuentas y buenos resultados". Así, los profesores pueden o no realizar su trabajo dentro de la universidad, es decir que no tienen que (a diferencia de lo que sucede en organizaciones de otra índole) cumplir cierto número de horas dentro de la universidad. Son estas cuestiones –la forma de trabajo flexible- las que nos permiten hablar de una anarquía organizada.

#### *Apertura del departamento y su relación con el exterior*

El departamento observado tiene también contacto con organizaciones externas a la universidad, por lo que podemos decir que los académicos tienen como referentes de acción a otras organizaciones y viceversa. Para ejemplificar esto, mencionaremos dos cuestiones mencionadas por los entrevistados. La primera se refiere a los vínculos que crean los académicos con otras universidades y académicos. Los miembros del departamento asisten regularmente a conferencias y congresos, en los cuales, a decir de los entrevistados, se reúnen con otros académicos e intercambian información y opiniones con respecto investigaciones, diversos temas científicos, modos de trabajo en la universidad, etc., por lo que podemos hablar de vinculación entre académicos y universidades. Otra forma de contacto que tiene el departamento con el exterior se relaciona con servicios que presta el departamento a organizaciones externas, pues éstas constantemente contactan al departamento y a sus miembros con el fin de

satisfacer algunas de sus necesidades (investigaciones, asesorías, etc.). De esta forma, el departamento se entera y actualiza con respecto a las necesidades del sistema productivo (de la economía) y las adecúa al contenido curricular impartido en la licenciatura, esto a la vez que se hace de recursos económicos que sirvan para mejorar el funcionamiento del departamento.

En cuanto a la posibilidad de acceso que se tiene para ser miembro del departamento (académico), nos comentó una de las entrevistadas que exigen ciertas características, como lo son credenciales escolares (cierto grado académico) experiencia en el campo y ciertas aptitudes. Así, el departamento de administración tiene requisitos muy específicos para la ocupación de sus plazas.

## **Conclusiones**

Observamos, a través de un caso específico, que las organizaciones se vinculan con la sociedad de muchas formas. En nuestro caso, el Departamento busca formar profesionales capacitados para el campo laboral, así como también se propone innovar en el campo científico. También, el departamento se vincula con el exterior al ser contratado (por agencias privadas o gubernamentales) para realizar investigaciones, para hacer más eficiente el trabajo y la forma de organización y algunas otras tareas. Damos cuenta también que son muchos los factores que deben considerarse al momento analizar el funcionamiento de una organización. Como vimos, en el caso académico, si bien encontramos una estructura flexible, también notamos la existencia de un sistema burocrático y, jerárquico que organice y establezca funciones al interior de la organización. Encontramos también elementos que pudieran parecer contradictorios entres sí, como bien lo son el aspecto formal e informal, autoridad y democracia, y conflicto y subordinación entre otros.

Un aspecto interesante de la organización académica es que las formas de control sobre el trabajo académico son indirectas, e incluso se deja que los académicos manejen –casi por completo- su tiempo y, por lo tanto, los ritmos de trabajo. Pareciera ser que si bien la forma de control no es tan visible, los académicos guían más su comportamiento en torno a los referentes de conducta, construyendo y alimentando así una forma de trabajo que pareciera ser común a los académicos en su conjunto. Es aquí donde se aprecia que no solamente las normas escritas (formales) influyen en el comportamiento de los miembros de la organización, sino que muchas veces –y esta podría ser una de éstas- las normas informales (hábitos y costumbres) pueden ayudarnos a entender el modo en que funcionan las organizaciones.

### **Bibliografía**

- Mayntz, Renate; *Sociología de la Organización*; 1972; Madrid.
- Ibarra, Eduardo; *La universidad en México hoy*. 1998; México.
- Clark, Burton; *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*; 1991; México.



# **SOCIOLOGÍA DEL CONOCIMIENTO Y CURRÍCULUM ESCOLAR:**

## **La materia de “Historia” en Secundaria (2006)**

### **Introducción**

A lo largo del siglo pasado, la educación cobró notable importancia debido no solo al aumento en las oportunidades de acceso a ésta sino también por la idea generalizada que se tiene de que la educación aumenta las posibilidades de movilidad no solamente horizontal sino vertical, a la vez que provee sujetos capaces de producir bienes materiales e intelectuales a las sociedades modernas. De esta forma, la educación es parte importante del motor de cambio de las sociedades, y, al igual que éstas, cambia constantemente de forma y contenido en íntima relación con otros factores sociales como bien lo pueden ser los grupos dominantes, el sistema económico y político entre otros. Es por esto que la sociología se interesa por los procesos educativos y en cómo se organizan éstos al interior de la escuela y su relación recíproca con factores externos a la educación.

La rama de la sociología encargada de estudiar y analizar los procesos educativos es la sociología de la educación. Ésta se encargará de analizar los procesos de aprendizaje de los individuos, las relaciones entre los individuos que componen a las instituciones educativas, relación entre educación y sociedad y el tipo de conocimiento que se imparte en las instituciones educativas y cómo se construye éste (currículo escolar). Éste último es de particular importancia, pues analiza el currículum escolar como resultado de una lucha de fuerzas sociales que determina jerarquías en cuanto a los diferentes tipos de conocimiento y a la valoración que se les pudiera dar. En el presente ensayo analizaremos un pequeño fragmento del

programa de Historia para nivel Secundaria (2006) propuesto por la SEP, intentando localizar preferencias por ciertas temáticas, cargas valorativas, las cuestiones sociales a las que responde y, por supuesto, su relación con la realidad.

## **La sociología de la educación**

Como mencionamos al comienzo del presente ensayo, la Sociología de la educación tiene como objeto de estudio los procesos educativos dados en una sociedad determinada, dentro de los cuales podemos mencionar:

- Las relaciones existentes entre el sistema educativo con la estructura social más amplia, por lo que existen relaciones entre los sistemas educativos y el sistema de valores, la economía, el sistema político y la estratificación social entre otros.
- Las relaciones al interior de las escuelas y del sistema educativo, es decir las relaciones entre los "agentes activos" (el profesorado y el alumnado así como sus roles, su composición y sus destinos sociales)
- El estudio del currículo escolar, así como las fuerzas que influyen en la formación, mantenimiento y/o cambio de éste <sup>96</sup>.

En resumidas cuentas, podemos decir que "La Sociología de la Educación tiene por objeto el análisis sociológico del proceso de socialización y sus agentes; de las relaciones del sistema educativo con los otros sistemas sociales; de las funciones sociales de la educación; del sistema escolar, sus agentes activos y relaciones sociales internas, con especial atención al alumnado, al profesorado y al

---

<sup>96</sup> Guerrero, Antonio: "Manual de la Sociología de la Educación", España, 2002.

currículum; así como de las contradicciones y procesos de reforma que se desarrollan en el sistema educativo"<sup>97</sup>

Una de las ramas de la sociología que más ha aportado al esclarecimiento de cuestiones sobre la formación del conocimiento y los mecanismos de distribución de éste es la llamada Sociología del conocimiento. Ésta corriente toma fuerza con Alfred Schütz, quien analiza los procesos por los cuales los individuos construyen y comparten los significados de diverso tipo que se encuentran en la vida cotidiana. El mundo social y sus significados se construyen así subjetiva y objetivamente por medio de la conciencia individual y colectiva. Schütz caracteriza el "conocimiento" como una construcción ideal típica (intersubjetiva), es decir entendida y compartida por los miembros que componen grupos o instituciones sociales, por lo que el currículum se convertiría en el mecanismo por medio del cual el conocimiento se distribuiría socialmente<sup>98</sup>. A pesar de la importancia de la sociología del conocimiento de Schütz y, posteriormente, Berger y Luckmann, ésta no fue retomada por los sociólogos sino hasta entrada la segunda mitad del siglo pasado.

La Sociología de la Educación, si bien ciertamente presente en Durkheim, aparece con mayor fuerza hacia finales de la Segunda Guerra Mundial con Parsons, en cuyas obras aparece una educación de corte funcionalista, y cuyas tareas eran básicamente la socialización de las normas y la estratificación social (relacionando nivel académico al status y prestigio social). Posteriormente, derivadas del estructural-funcionalismo, surgen corrientes como la Técnico-funcionalista (Collins) y la Teoría del Capital humano (Gary S. Becker). Mientras tanto, a finales de los años cincuenta, se desarrolla en Gran Bretaña una Sociología de la Educación basada en estudios empíricos que relacionan el origen de los alumnos con sus distintos destinos sociales, buscando así incidir en una reforma educativa con miras a disminuir las desigualdades sociales en dicho país.

---

<sup>97</sup> Ortega, Félix; "La Sociología de la Educación en España"; España, 1989. Tomado de Guerrero, Antonio; "Manual de la Sociología de la Educación", p. 62; España. 2002

<sup>98</sup> Young, Michael; "Knowledge and Control"; Londres, 1971.

Por otra parte, tenemos los enfoques interpretativos, que toman fuerza en la década de los setenta con la “nueva sociología de la educación”. Esta corriente surge con Michael Young y su obra *Knowledge and Control* (1971), en la cual se destaca la importancia del –hasta entonces marginado- currículo escolar y la construcción social de éste: “...el currículum es una construcción social, es decir, el resultado de una serie de negociaciones y propuestas basadas en una correlación de fuerzas sociales, especial y temporalmente determinadas. Para comprender la selección, organización y distribución del conocimiento educativo, hay que establecer su relación con los grupos que tienen el poder en la sociedad, que son los verdaderos agentes de contextualización del conocimiento. El contenido del currículum...viene determinado por lo que los grupos poderosos etiquetan como tal.”<sup>99</sup> Así, el currículo escolar pasa a formar parte del objeto de estudio de la Sociología de la Educación con el fin de explicar las cuestiones a las que responden la diferenciación y estratificación de los diferentes tipos de conocimiento impartidos en la escuela.

## **Currícula escolar**

Si bien la sociología de la educación surge como tal a finales de la Segunda Guerra Mundial, ésta no había mostrado interés en el currículo escolar hasta la década de los setenta, prefiriendo en cambio el análisis de las escuelas como organizaciones educativas interesándose en los “procesamientos” de los alumnos y en las interacciones entre los individuos. Sin embargo, Young hace una crítica a este lado de la sociología de la educación, pues no solo se “procesa” gente en las escuelas sino que el conocimiento se forma y se procesa también en las instituciones escolares, y ésta sociología toma el conocimiento como algo “dado”; Sin embargo, escribe Young, si el conocimiento es una invención social, éste necesariamente surge, cambia y/o persiste debido a intereses sociales y a

---

<sup>99</sup> Guerrero, Antonio; “Manual de Sociología de la Educación”; p. 128; España, 2002.

valoraciones ligados a éstos<sup>100</sup>; De aquí la importancia del estudio del currículum escolar, pues nos permite analizar la relación entre escuela y sociedad al mostrar cómo se define el conocimiento culturalmente valioso en función de los diversos intereses, por lo que se deben tomar los dos procesos de organización (tanto de personas como del conocimiento) en constante relación.

Como ya se mencionó, el currículo es una construcción social resultado de fuerzas en constante tensión por definir el conocimiento valioso socialmente, y éstas fuerzas se encuentran insertas en un tiempo y espacio específico, por lo que para comprender el por qué de cierto currículo es necesario tomar en cuenta no sólo las fuerzas sociales que lo construyen sino el contexto en el que esto sucede: "...la educación no es un producto como los coches o el pan sino una selección y una organización del conocimiento disponible en una época particular que implica elecciones conscientes o inconscientes..., la tarea central de la sociología de la educación es, o debería ser, relacionar estos principios de selección y organización que subyacen el currículum con sus contextos institucionales e interaccionales..."<sup>101</sup>

Una siguiente cuestión tratada por Young, es la relacionada con la distribución y estratificación del conocimiento. El siglo pasado se caracterizó por una expansión del conocimiento y un mayor acceso al mismo, pero este fenómeno fue acompañado con la creciente diferenciación y especialización del conocimiento académico, condición necesaria para la estratificación del mismo y los diferentes grados de acceso que se tiene al mismo, respondiendo así a las necesidades e intereses de los diversos grupos sociales. De esta forma, continúa Young, los grupos económicos, políticos y culturales dominantes deberán compartir una noción compartida de lo que es el conocimiento valioso, conformando así "bloques" capaces de resistir cambios curriculares que atenten contra la estructura de poder establecida. Es por esto, nos dice Young, que ciertas materias llamadas "duras" comparten una noción de lo que debe ser la ciencia e incluso estas

---

<sup>100</sup> Young, Michael; "Knowledge and Control"; Londres, 1971.

<sup>101</sup> Ídem, p. 18.

materias se imparten de manera cada vez relacionada con otras materias "afines" (ejemplos: matemáticas, química, física). Aquí, la ideología cumple una valiosa función al socializar e institucionalizar el conocimiento valioso, las características de éste y las formas correctas de evaluación. Un claro ejemplo de lo anterior sería la "meritocracia", que se encarga de legitimar ciertos tipos de conocimiento logrando que tanto profesores como alumnos identifiquen ciertos procesos característicos de distribución, aprendizaje y evaluación del conocimiento como bien lo son: -que se enseñe en series, -que tenga exámenes formales (evaluación "objetiva"), -que sea estudiado por los "más hábiles" (en ese currículum). De esta manera, tanto alumnos como profesores asocian, ya sea consciente o inconscientemente, estas normas con el conocimiento valorado, por lo que aceptan de manera implícita ciertas pautas culturales definidas por los grupos dominantes<sup>102</sup>. Otra manera de reforzar la legitimidad del orden educativo y el acceso o no al conocimiento más valorado es por medio de experiencias "negativas": "En la mayoría de los casos (los currículos masivos) han conseguido que los jóvenes aceptaran la justicia de un currículum de status superior para los demás, así como la superioridad de oportunidades vitales para quienes tienen acceso a él... Una de las características que pueden advertirse en los currículos masivos puede ser la provisión de experiencias que enfatizan la incapacidad del estudiante, consiguiendo estimular, de este modo, su aceptación de la legitimidad de programas diferentes para *quienes pueden*"<sup>103</sup>. De esta forma se evalúan no las capacidades "reales" de los individuos, sino el conjunto de habilidades que se encuentran *dentro* del campo de conocimiento aceptado como válido, aminorando y atenuando la fuerza que podría tener un tipo de conocimiento distinto. Por lo tanto, podemos deducir, el acceso al conocimiento más valorado será restringido en función del grupo social al que se pertenece.

En resumidas cuentas, el currículum se encuentra ligado a las negociaciones entre diversos grupos de poder que luchan o consensan sobre la formación, distribución

---

<sup>102</sup> Ídem.

<sup>103</sup> Eggleston, John; "Sociología del currículum escolar"; p. 50; Buenos Aires, 1980

y legitimación de lo que se considera como conocimiento (valioso), y se relaciona con 5 factores primordiales:

- 1.- La definición de lo que cuenta como conocimiento "valioso", así como el conjunto de valores y habilidades implícitas en éste;
- 2.- La evaluación de éste conocimiento en directa relación con el status que se le atribuye;
- 3.- Los principios que rigen la distribución, el acceso o restricción del conocimiento;
- 4.- La identidad de los grupos que definen la valoración del conocimiento;
- 5.- La legitimidad de los grupos dominantes para definir los primeros tres puntos<sup>104</sup>.

### **La "Historia" propuesta por la SEP para el nivel Secundaria (2006): México en la Era Global**

Hemos ya mencionado algunos de los puntos de mayor de la sociología de la educación y de su relación con el currículo escolar. Pasemos ahora analizar fragmentos del programa de la materia de "Historia" para el nivel Secundaria e intentaremos identificar cargas valorativas y los posibles fenómenos e intereses a los que pudiera responder dicho programa.

La primer cuestión que resalta del programa es el título: "México en la Era Global"; el programa parece buscar la interiorización de la globalidad y globalización como realidad de los individuos, y en torno a ésta relaciona los aspectos económicos,

---

<sup>104</sup> Ídem.

políticos y culturales del país con los del mundo. Con respecto a la cultura, resalta y busca inculcar claramente valores como la pluralidad, la democracia, la identidad nacional y conciencia en torno al deterioro ambiental. Todos los valores mencionados son acordes al sistema de gobierno proclamado por el Estado mexicano, y más interesante es la cuestión de que todos estos valores son reconocidos –casi- globalmente como los valores por excelencia. Como ejemplo de lo anterior encontramos como Aprendizajes Esperados el “Reconocer en acontecimientos recientes el diálogo y la tolerancia como medios que favorecen la convivencia intercultural y la vida democrática” y varios párrafos parecidos en donde se resalta y se promueve la tolerancia, el diálogo y la democracia como los valores a seguir.; se promueve, además, la participación ciudadana con el fin de resolver “conflictos en el ámbito, escolar, familiar y nacional. Sin embargo, a pesar de que el programa toca temas como el de la cultura globalizada y hace referencia a los cambios que pudiera tener la cultura mexicana (nacional, regional y local), habla también de la conservación de ésta: “Identificar algunos cambios en las tradiciones y costumbres nacionales como resultado del proceso de globalización, con el propósito de conservarlas”; es decir que si bien se busca inculcar ciertos aspectos de la cultura global –como bien lo son los valores relacionados con la concepción de “democracia”-, se busca también conservar algunos aspectos de la cultura mexicana propia.

Se menciona también el tema del medio ambiente, y con respecto a este se hace énfasis en las consecuencias que ha tenido el proceso de urbanización en el país. Con esto, de acuerdo al programa, se busca hacer conciencia en los alumnos sobre este tema y lograr una mayor participación para preservar el medio ambiente y los recursos naturales

Otro punto interesante es la cuestión relacionada con los fenómenos de migración, pobreza y movimientos sociales. Como vimos ya en apartados anteriores, el currículo se construye en directa relación con el contexto temporal e histórico, y, en el caso de este subtema, se busca que los alumnos tengan una visión de la realidad pasada, es decir, que sean capaces de “observarla” a través de la



historia. México ha sido testigo de numerosos movimientos sociales (generalmente ligados a la pobreza) desde finales del siglo pasado, y con el fin de hacer recuento de esto, el currículo de Secundaria incorpora algunos aspectos históricos relacionados con estos fenómenos, como bien los son el contexto local como internacional. Ligado a lo anterior tenemos la revisión de temas ligados al desarrollo económico del país, como bien lo son la apertura económica, el rezago tecnológico y las nuevas políticas económicas en general.

Podemos observar grandes bloques en el fragmento observado: Globalización, cultura y valores, revisión de sucesos históricos importantes (en su mayoría nacionales), desarrollo económico y, en menor medida, medio ambiente. Sin embargo, me parece que se hace gran énfasis en algunos valores comúnmente asociados a la democracia, e impartidos no como simples conceptos sino que claramente se les califica como “lo bueno”; La “participación” de los individuos incluso se propone como la forma en que se debieran resolver los problemas de toda índole, bien sean sociales, políticos, culturales e incluso económicos. Relacionado con esto encontramos temas como “Reforma electoral”, “El fin del unipartidismo y el triunfo de la oposición” y “El reto de la democracia”, que parecieran no sólo explicar los cambios en el sistema político sino reforzar los ideales democráticos. Se resalta además la importancia del diálogo y la tolerancia principalmente hacia otros tipos de cultura debido a que se reconoce la existencia de éstas. Lo anterior sin duda ligado a la globalización y a todos los cambios culturales que trae consigo hacia dentro del país.

Sin duda, el programa de Historia se encuentra ligado a la realidad del país; Se tocan temas relacionados con el contexto nacional e internacional como bien lo son los movimientos sociales, el ingreso de México al mercado global con el TLC y el triunfo de un partido político distinto al hasta entonces hegemónico PRI. El tema de la globalización tiene suma importancia en el fragmento analizado, pues parece una forma de “preparar” a los individuos para la globalización junto con todos sus apéndices, lo cual implicaría una ideología de corte liberal de acuerdo con las políticas del gobierno en turno; incluso se relacionan el fenómeno de la

globalización con la implantación de políticas neoliberales y con el cambio a la democracia.

Con respecto a si es neutro, podemos afirmar que no lo es desde el hecho de que –aún con la “descentralización” de las funciones de la SEP- la educación básica y el curriculum impartido en ésta sigue estando bajo la tutela de la SEP (cuyo titular es elegido por el presidente en turno). Pareciera ser que uno de los principales planes del Gobierno mexicano es insertar al país al sistema global, por lo que podemos asegurar que dichos valores son parte de un proyecto de nación proclamado no democráticamente sino por ciertos grupos de poder como bien podrían ser el gobierno en turno y el grupo magisterial (y los diversos grupos que se encuentran en su interior). El conocimiento además queda delimitado por el tiempo y el espacio en el que se transmite, pues seguramente si el fenómeno de la globalización no fuera tan intenso en nuestros días no se impartiría, o al menos no con la misma fuerza, un bloque relacionado con el mencionado fenómeno. Podemos así identificar, siguiendo a Young, que ciertos grupos de poder marcarán lo que es el conocimiento válido e importante, y, por lo tanto el tipo de currículo que se incluirá en los planes de estudio, pero los grupos de poder, así como el mismo conocimiento, son resultado de fuerzas sociales, políticas y económicas bien establecidas en el pasado y/o en el presente, por lo que quedarán forzosamente ligados el curriculum, los grupos de poder y el contexto espacio-temporal.

## **Bibliografía**

- Eggleston, John; "Sociología del currículum escolar"; Buenos Aires, 1980
- Young, Michael; "Knowledge and Control"; Londres, 1971.
- Guerrero, Antonio; "Manual de la Sociología de la Educación", España, 2002
- Plan de estudios de "Historia" para la educación secundaria (2006).

# EDUCACIÓN Y MOVILIDAD SOCIAL

## Introducción

Uno de los principales temas de los que se ocupa la sociología es el relacionado con la estratificación social. Varios han sido los autores que se han ocupado de explicar el porqué y la función de la estratificación de la sociedad, la cual, ha variado a lo largo de la historia. En las sociedades modernas existen diversas formas de estratificación, sin embargo pareciera ser que el estatus de los individuos se asocia general y principalmente –al menos en las sociedades capitalistas liberales- al ingreso económico, a la ocupación y al grado de escolaridad de los individuos.

Ahora bien, cabe recordar que en las sociedades mencionadas el status de los individuos no está completamente predeterminado, es decir que la posición que ocupen las personas en la sociedad puede modificarse en base a la actuación de los individuos, por lo que el status sería así adquirido. Si esto es así, podríamos hablar de ciertos grados de movilidad social (horizontal y vertical) en base a las oportunidades reales de ascenso o descenso (en el status) que ofrecen las sociedades, encontrando así sociedades más abiertas que otras y viceversa. Es por esto que la sociología se preocupa por encontrar los factores que más influyen en la movilidad social de las sociedades modernas.

Como ya mencionamos, las sociedades modernas se caracterizan por el hecho de que el status de los individuos es adquirido, lo cual se relaciona de manera directa con la cualidad meritocrática de estas sociedades; es decir que los méritos, las acciones y las habilidades que posean los individuos repercutirán en la posición social de los individuos. Ahora bien, si se habla de méritos y habilidades, es necesario tomar en cuenta la influencia que tiene la escuela en la movilidad social. De algún tiempo a la fecha, se ha generalizado la idea de que a mayor nivel de estudios, más probabilidades existen de encontrar un mejor empleo en cuanto a ingresos económicos y el status que éste representa. En el presente ensayo

mencionaremos algunos conceptos e ideas relacionados con la movilidad social en sociedades contemporáneas, así como también observaremos la posible influencia de la educación en la movilidad social. Para lo anterior, revisaremos algunos indicadores de pobreza en México para después compararlos con el acceso a la enseñanza y con el desempeño escolar. Posteriormente, revisaremos una serie de entrevistas aplicadas a dos distintas generaciones con el fin de observar la posible existencia de movilidad intrageneracional y los factores que influyeron en ésta.

## **Estratificación y movilidad social**

Las sociedades se han caracterizado, a lo largo de la historia, por tener cierto grado de desigualdad, es decir que los individuos tienen deferentes posibilidades de acceder a ciertos bienes y beneficios en relación con el *status* que tienen. Así, el status social se relaciona con el prestigio que pudieran tener las personas, lo cual les facilita o dificulta el acceso a los bienes existentes en la sociedad (estos bienes pueden ser de carácter económico, político, culturales, etc.). Por esto, si se habla de desigualdad social, es necesario reconocer que algunos individuos tienen más bienes que otros. Reconociendo esto, Giddens define a la estratificación social como "las desigualdades estructuradas entre diferentes agrupamientos de individuos"<sup>105</sup>. Así, la sociología busca estudiar la estratificación social agrupando a los individuos con características similares (ingresos económicos, estilos de vida, bienes materiales, etc.), con lo cual se forman clases y/o estratos sociales. Si bien algunos autores reconocen la existencia de diferentes sistemas de estratificación (esclavitud, casta, estados y clase), nos enfocaremos principalmente en los sistemas de clases que caracterizan a las sociedades modernas.

Con respecto a los sistemas de clases, es necesario mencionar algunas características que marcan diferencias importantes con respecto a otros sistemas

---

<sup>105</sup> Giddens, Anthony; "Sociología", 1995: p. 247

de estratificación. Lo primero que habría que señalar es que los sistemas de clases son característicos de las sociedades modernas con sistemas capitalistas; en estos tipos de sociedades encontraremos trabajo asalariado en base al tipo de ocupación laboral y, por lo tanto, diferencias en la percepción de ingresos de los individuos. También, en relación a lo anterior, tenemos desigualdades que se basan –principalmente– en las diferencias que existen entre los agrupamientos de individuos y el diferente grado de posesión (y control) de los recursos materiales<sup>106</sup>. Otra característica primordial del sistema de clases, es que en éstas el status es adquirido, es decir que el acceso a los diferentes tipos de bienes puede variar en base a la actuación de los individuos, por lo que la movilidad social en estas sociedades es mucho más común que en otros tipos de estratificación (en donde difícilmente el status se podía cambiar). Así, en las sociedades modernas, podemos agrupar y diferenciar a las clases en base a la cantidad de bienes e ingresos y el tipo de ocupación que tienen los individuos, lo cuál influye a su vez en el tipo y estilo de vida que éstos llevan. Incluso podríamos hablar también de ciertos tipos de empleos en relación a la clase social de los individuos, encontrando así empleos que ofrecen diferentes salarios en base a las actividades desempeñadas por las personas. A pesar de esto, es también necesario recordar que los tipos de empleo dependen directamente de la estructura económica de la sociedad, siendo ésta la encargada de ofrecer –en base a las necesidades del sistema productivo– diferentes tipos y cantidades de plazas laborales. De igual manera, algunos autores resaltan la importancia que tienen otros factores como la familia de pertenencia, el llamado capital cultural y las redes sociales con las que cuentan los individuos, factores que influyen también en las posibilidades de movilidad que tienen los individuos.

Como ya mencionamos, en las sociedades existen diversos grados de movilidad, más sin embargo, también es necesario aclarar la existencia de diversos tipos de movilidad que nos ayudan a entender el movimiento de los individuos en el

---

<sup>106</sup> En cuanto a los recursos materiales, Giddens distingue dos conceptos básicos: Riqueza y Renta. El primero se refiere a los activos de los individuos (lo que Marx llama Capital), y el segundo se refiere propiamente a los salarios de los individuos; Ver Giddens, Anthony; Sociología; 1995

sistema de clases. Un primer criterio para caracterizar a la movilidad social es la dirección, y con respecto a esto, los sociólogos reconocen la existencia de movilidad vertical y horizontal. La primera se refiere al desplazamiento ascendente o descendente que tienen los individuos en las distintas posiciones socioeconómicas, mientras que la segunda se refiere a los movimientos migratorios entre las diversas regiones geográficas. El segundo criterio para estudiar la movilidad se relaciona con los periodos de tiempo, es decir que podemos observar la movilidad vertical de los individuos a lo largo de su vida (movilidad intrageneracional), o bien podemos observar los cambios en las posiciones socioeconómicas en comparación con otras generaciones (movilidad intergeneracional). De esta forma, podemos encontrar sociedades más “abiertas” o “cerradas”, lo que nos indicaría las posibilidades de que los individuos nacidos en estratos inferiores asciendan a estratos superiores.

## **Movilidad social y educación**

Son múltiples los factores que, al parecer, influyen en la movilidad social; entre éstos podemos encontrar la edad, el género, el grado de industrialización y la estructura económica de la sociedad en cuestión, las tasas de natalidad y la educación entre otros. A pesar de que reconocemos la importancia de todos estos, por el momento nos dedicaremos a observar la relación entre la movilidad y la educación.

Como ya lo mencionamos, las sociedades industrializadas de corte liberal tienen como característica el hecho de ser abiertas a la movilidad social, es decir que, a diferencia de las sociedades tradicionales, el status social se adquiere. También se dijo que la movilidad –al menos en teoría- se da en función de las acciones de los individuos, por lo que existen ciertas capacidades y habilidades a las que se les atribuyen mayor valor social, lo cual impulsará la movilidad de los individuos en la escala socioeconómica. Así, por ejemplo, se podría esperar que una persona altamente capacitada y especializada, con una serie de características altamente

valoradas, tenga más probabilidades de llegar a ocupar un puesto laboral que le signifique ingresos económicos altos en relación con las ocupaciones de individuos con menores conocimientos y capacidades. Es aquí en donde se inserta la escuela y el nivel escolar como factor que influye en la movilidad de los individuos. Recordemos que la escuela tiene como función principal la transmisión de ciertos valores y conocimientos, y que mientras más alto sea el grado escolar, más será el nivel de capacitación y especialización de los individuos en ciertas áreas de conocimiento, lo cual capacitaría a los actores para ocupar puestos de mayor jerarquía. Es así como la escuela distribuye una serie de conocimientos en relación a la función productiva a desempeñar, es decir, la escuela prepara a los individuos para ocupar ciertos puestos.

La Teoría del Capital humano incluso afirma que la educación es una forma de inversión a largo y mediano plazo, pues los individuos que más recursos inviertan en su educación (tiempo, dinero, esfuerzo, etc.) son los que más beneficios obtengan en un futuro, pues la educación los destinaría a empleos altamente redituables. Con esto se intenta reforzar la idea de que las sociedades modernas de corte liberal son meritocráticas (se aprecian las capacidades) y que los empleos que exigen más capacidades y mayor nivel de educación son los que mejores salarios ofrecen, lo cual nos llevaría a pensar que si la escuela –que se encarga de la distribución de conocimientos y habilidades- fuera accesible en forma similar a todos los individuos de una sociedad habría una reducción en de la desigualdad económica.

Ahora bien, si el acceso a la educación representaría una influencia favorable a la movilidad social, habría que ver qué factores influyen en las oportunidades de acceso a la educación. Si bien el status en las sociedades modernas se adquiere en parte gracias a la educación, hay que recordar que no todos los individuos tienen las mismas posibilidades de acceso a ésta, por lo que sería necesario identificar los factores que influyen. Algunos autores reconocen que la herencia social es un factor de suma importancia para la comprensión del fenómeno mencionado, aunque también reconocen otras cuestiones a considerar, como lo



pueden ser la infraestructura existente, la ubicación de las escuelas, las aspiraciones de los individuos y los recursos materiales entre otros.

Para observar la posible influencia de la pobreza en el acceso a la educación –y en la movilidad-, sería necesario recuperar algunas de las características de la pobreza; tomaremos algunos datos de la pobreza en México, y, posteriormente, observaremos algunas cifras de la educación para compararlas con los primeros e intentar así indagar sobre relación entre los dos factores mencionados.

## **La pobreza en México**

Como ya fue indicado en varias ocasiones, los recursos materiales son un aspecto básico a considerar si es que se buscan posibles explicaciones en las desigualdades escolares (acceso, permanencia y desempeño). Sería fácil suponer que la ausencia de servicios y recursos influye necesariamente en el fenómeno mencionado, por lo cual creemos necesario indicar algunas de las características de la pobreza en México. Para esto, nos basaremos en datos proporcionados por el Consejo Nacional de Población (CONAPO) en "La situación demográfica de México, 2002".

Con el fin de observar la pobreza, es necesario recordar algunos de los criterios que utilizaron para medir y comparar la pobreza, los cuales mencionaremos a continuación de manera breve.

En lo que respecta a las líneas de pobreza, la CONAPO especifica ciertos criterios que permiten identificar tres líneas diferentes de pobreza (hacia el 2002). La primera de estas líneas considera a todos los hogares cuyos ingresos son insuficientes para cubrir las necesidades mínimas de alimentación (entre 15.4 y 20.9 pesos diarios por persona). La segunda línea corresponde a los hogares a los que sus ingresos no alcanzan a cubrir las necesidades de alimentación, salud y educación (entre 28.4 y 24.7 pesos por persona). Finalmente la tercera línea se refiere a los hogares a los que el ingreso les es insuficiente para cubrir los gastos

que implican alimentación, salud, educación, vestido, vivienda y transporte (entre 28.1 y 41.8 pesos diarios).

Una vez aclarados los puntos anteriores, podemos describir de manera breve la evolución de la pobreza en México. En lo que se refiere a la Población económicamente activa (PEA) se observa que de 31.2 millones en 1991 a 39.6 millones en el año 2000, lo cual nos habla de la alta participación por parte de la población en actividades económicas. Sin embargo, el ingreso real de las personas se redujo significativamente a lo largo de la década de los noventa, registrando altas tasas de inflación, pasando éstas de 8.4% anual (entre 1992 y 1994) a cerca de 35% anual entre 1994 y 1996, para finalmente disminuir hasta llegar al 15.7% entre 1996 y 2000. En lo que respecta a la pobreza –en relación a las líneas de pobreza mencionadas arriba-, CONAPO afirma que, para 1992, el 17.4% de los hogares se encontraban en la primer línea de pobreza, cifra que aumenta hasta representar el 26.8% del total de los hogares hacia 1998, aunque para el 2000 este porcentaje baja significativamente para representar el 18.6%. Si a la primera línea le sumamos los hogares que no pueden cubrir los gastos de educación y salud, para el 2000 representaban al 25.3% de la población.

Cuadro 1.- Proporción de hogares pobres en México 1992-2000<sup>107</sup>

Definición de pobreza (% hogares)	1992	1994	1996	1998	2000
Línea 1	17.4	16.1	28.8	26.8	18.6
Línea 2	21.8	22.7	36.5	32.9	25.3
Línea 3	44.1	46.8	60.8	55.6	45.9

<sup>107</sup> Cuadro tomado de "La situación demográfica de México". 2002, p. 128; proporcionado por el Consejo Nacional de Población y consultado en <http://www.conapo.gob.mx/publicaciones/2002/prelim.pdf> (17/03/07)

Podemos observar también que dentro de la tercera línea de pobreza se encontraban, hacia 1992, el 44.1% del total de los hogares, porcentaje que aumenta en casi dos puntos porcentuales hacia el año 2000. Como vemos, la pobreza aumenta en sus tres niveles hacia mediados de los noventa, situación que se liga a la presencia de crisis económica en el país. Podría ser benéfico para nuestro análisis observar quiénes son los más afectados por la pobreza en México. Observemos el siguiente cuadro:

Cuadro 2.- Proporción de población pobre por zonas rural y urbana<sup>108</sup>.

	1992	1994	1996	1998	2000
<b>Zonas urbanas</b>					
Línea 1	10.2	7.2	20.1	16.4	9.8
Línea 2	14	12.8	27.1	22.8	16.4
Línea 3	35.6	35.6	53.2	47.7	37.4
<b>Zonas rurales</b>					
Línea 1	29.5	30	43.3	43.8	34.1
Línea 2	34.8	38.1	51.3	49.3	41.4
Línea 3	56.7	64.2	73.4	68.6	60.7

Se observa claramente en el cuadro anterior que la pobreza se acentúa en las zonas rurales, llegando incluso a ser casi el doble la tercer línea de pobreza de las zonas rurales con respecto a las urbanas; de hecho, se aprecia que la mayor proporción de pobres en las zonas rurales se encuentra en la primer línea de pobreza, lo cual nos habla de lo precaria que puede llegar a ser su situación económica.

<sup>108</sup> Idem; p 132

Otra de las características que proporciona CONAPO con respecto a los hogares pobres es el tamaño de los hogares y su relación con el tamaño de la vivienda y con las fuentes de ingreso: "...los tamaños de los hogares pobres, el número de personas por perceptor de ingresos o el número de miembros inactivos que depende de un activo, así como el número de personas por cuarto para dormir, son sustancialmente mayores que en los hogares no pobres..."<sup>109</sup>. Los hogares pobres no son solamente más grandes, sino que también dependen de un número menor de personas que aportan ingresos para satisfacer las necesidades. Otra de las características proporcionadas en el informe de la CONAPO indica que la proporción de niños y jóvenes que asisten a la escuela es menor en las familias pobres que en las no pobres, a lo cual se le suma que los jefes de hogares pobres tienen, en promedio, menor nivel de escolaridad que los jefes de hogares no pobres. Además, una serie de bienes y servicios son más comunes entre los hogares no pobres, entre los que encontramos la electricidad, baños, agua entubada, automóviles y teléfonos entre otros.

Como observamos, el 25% de los hogares en México no tiene los recursos económicos suficientes para cubrir necesidades básicas como alimentación y educación, lo que es, por sí mismo, un factor de inequidad en lo referente al acceso a la educación, a lo cual se le suma la diferencia de condiciones (para estudiar) existentes entre las diferentes clases sociales.

## **La educación básica en México**

En este apartado nos enfocaremos en algunas características de la educación básica en México, así como también observaremos los factores que influyen en la calidad y acceso a la educación. Compararemos los avances educativos que tuvieron las escuelas públicas y privadas, y urbanas y rurales que existieron entre

---

<sup>109</sup> Idem; p. 134

el 2000 y el 2005. Lo anterior lo haremos en base a La Calidad de la Educación Básica en México, un texto informativo proporcionado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)<sup>110</sup>. El informe recaba información para observar los avances y fracasos del sistema educativo nacional en el periodo comprendido entre el año 2000 y 2005.

Es necesario recordar que las entidades federativas tienen múltiples diferencias entre sí, lo cual sin duda influye en la calidad de la educación. Así, por ejemplo, podemos encontrar entidades en donde la población indígena tiene mayor representación, o bien entidades con ingresos per cápita más altos que en otros estados. También influye la cantidad y el tamaño de las escuelas, así como también en número de alumnos y maestros y la preparación de éstos últimos.

Empezaremos por describir la cobertura de la educación básica a nivel nacional, para lo cual es necesario señalar que existen diferentes edades para los diversos grados educativos; así por ejemplo, los niños deben asistir al primer año de primaria preferiblemente a los seis años, a los siete al segundo año y así sucesivamente. Los alumnos que tengan una mayor edad –con respecto al grado que corresponde a su edad- son rezagados, cualidad que aumenta conforme aumenta la diferencia de edad con respecto a la que debieran tener para los diversos grados escolares, con lo cual se reconocen alumnos con rezago ligero, rezago grave y alumnos fuera de la escuela.

Con respecto al rezago educativo en la educación básica, el documento del INEE menciona que, en lo correspondiente a los primeros dos años de primaria, la cantidad de alumnos inscritos corresponde a la población en edad de estudiar esos grados<sup>111</sup>. Sin embargo, a medida que se asciende en los grados escolares, la proporción de alumnos inscritos en los grados correspondientes a su edad

---

<sup>110</sup> INEE: La calidad de la educación básica en México 2005; publicado en [http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos\\_pdf/Publicaciones/Resumen\\_Ejecutivo/re02\\_calidad\\_2005.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos_pdf/Publicaciones/Resumen_Ejecutivo/re02_calidad_2005.pdf) (consultada el 10/03/07)

<sup>111</sup> La matrícula en estos grados es incluso un poco mayor a la esperada, lo cual se podría explicar bien por una subestimación de la población en esa edad, por la sobreestimación de la estadística educativa, o bien por alumnos adelantados a su grado educativo.

descienden paulatinamente, hasta llegar a sexto de primaria, en donde el porcentaje se reduce hasta el 63.5% (la mayor parte del resto de los alumnos pasan a ser rezagados o rezagados graves). Si bien encontramos una gran cantidad de alumnos rezagados al terminar la primaria, la situación empeora al observar la secundaria: ahora encontramos no solo alumnos rezagados, sino que la proporción de jóvenes fuera de la escuela asciende de 2.7% (en primero de secundaria) a 60.7% (en tercer año de la educación media superior). Encontramos diferencias importantes –en lo que respecta al rezago– entre los diferentes estados, pues si bien en el D.F., Coahuila y Tlaxcala encontramos un porcentaje de alumnos regulares (en secundaria) de 99.37%, 91.28% y 91.13% respectivamente, estos porcentajes descienden hasta el 64.80% en estados como Chiapas y Guerrero.

En lo que respecta a la calidad de la educación, el INEE presenta una comparativa en comprensión de lectura en relación al año 2000 en escuelas primarias. Las escuelas que más avances tuvieron fueron las privadas: en el 2000 solamente 9 de cada 100 alumnos de estas primarias tuvieron un desempeño bajo en comprensión de lectura, cifra que baja a dos de cada cien (72% tenían nivel más alto de comprensión de lectura); si comparamos esto con las escuelas indígenas veremos que la diferencia es alta en extremo: en 2005, 29% se encuentran en el nivel de comprensión más bajo y solamente 13 en nivel alto. Resumiendo, podemos afirmar que, de acuerdo al INEE, las escuelas que mas avances presentan son las primarias privadas y públicas urbanas, y las que menos avanzaron en el lustro son las primarias públicas rurales y las primarias indígenas (en ese orden).

No es sorpresa que las escuelas privadas obtengan mejores resultados que los otros tipos de escuelas, pues el simple hecho de que los estudiantes se encuentren en escuelas particulares nos habla –generalmente– de la existencia de recursos económicos suficientes para que los alumnos continúen con los estudios, así como también representan mayores oportunidades de acceso a otros bienes materiales y culturales. En el otro extremo, tenemos a las escuelas rurales e

indígenas, que son en las que se encuentra un mayor índice de pobreza y menores probabilidades de acceso, permanencia y desempeño escolar. En este caso, no solamente encontramos una falta de recursos en las familias que acceden a este tipo de escuelas, sino que a esto se le suma la falta de materiales muebles e inmuebles, personal adecuadamente capacitado y la distancia y difícil acceso que se tiene a las escuelas. Incluso, para el caso de las primarias indígenas, la misma lengua materna se convierte en un obstáculo a la hora de enfrentarse a los obstáculos escolares.

Observando lo anterior, parece indudable algunos individuos, en base a la región y a los recursos económicos y culturales de la familia, tengan mayores oportunidades de éxito escolar que otros; y como prueba de esto, tenemos, recordando lo mencionado en el apartado anterior, que las escuelas rurales e indígenas son las que presentan al mismo tiempo mayores índices de pobreza y resultados más bajos en las pruebas de evaluación realizadas.

## **El acceso a la cultura en México**

Como indicamos en apartados anteriores, los recursos materiales son un factor que afectan el acceso y desempeño escolar de los individuos, sin embargo, también influyen los recursos sociales y culturales. Así, creemos pertinente observar los diferentes grados de acceso que tienen los individuos a la cultura en relación al estrato social al que pertenecen. Es por esto que en el presente apartado retomaremos algunos datos recopilados en base a observaciones y entrevistas realizadas en algunos museos de la Ciudad de México.

Recordemos que Bourdieu identifica, además del capital económico, la existencia del capital cultural. Éste se refiere, de manera breve, a los conocimientos y “gustos” refinados en relación a un cierto tipo de cultura altamente valorada (el gusto por el arte, asistencia a museos, etc.)

El capital cultural, si bien puede –de cierta manera- ser adquirido, se encuentra en estrecha relación con la posición económica y la herencia social (status de la familia). Con el fin de comprobar esto, acudimos a tres museos de la Ciudad de México, para así observar quiénes son las personas que acuden a los museos y sus razones para hacerlo.

En nuestro primer día de observación acudimos al Museo de Antropología. Llegamos al lugar alrededor de las 10 de la mañana, y observamos básicamente 2 tipos de grupos. Algunos individuos parecían extranjeros, la mayoría de tez blanca, con mochilas al hombro, con pantalones cortos, y todos hablaban alguna lengua extranjera. El segundo tipo de grupo era conformado básicamente por estudiantes de primaria. Tuvimos oportunidad de realizar algunas preguntas a la profesora, y comentó que la escuela decidió organizar una visita guiada para los estudiantes, pues consideran importante que los niños conozcan otras culturas y observen el modo de vida de otras civilizaciones (acudieron a la exposición de los fenicios). Más avanzado el día (alrededor de la 1 de la tarde), empezaron a llegar más personas al museo. Algo interesante es que la mayoría de las personas jóvenes (menores de 25 años) parecían ser estudiantes: llevaban cuadernos en las manos, tomaban notas, hacían dibujos, etc. Incluso, al entrevistar a dos individuos jóvenes que salían de la exposición, nos confirmaron la sospecha sobre su calidad de estudiantes. Así, Roberto, por ejemplo, nos contestó “Pues venimos de parte de la escuela..., está padre la exposición, ver cómo era el imperio y las ciudades de ese entonces, pero la verdad no volvería a venir porque me queda muy lejos...”

Al observar a personas de mayor edad (generalmente mayores de 30 años), pudimos notar que, al contrario de los estudiantes, no tomaban notas, sino que se limitaban a contemplar las obras y a comentar sobre la historia y/o la relación de la pieza en cuestión con la civilización fenicia, por lo que parecían tener conocimientos previos sobre el tema.

De lo anterior, podemos concluir que son pocos los jóvenes que asisten a los museos por gusto. La mayor parte de los jóvenes asisten por obligación escolar, y



pocos poseen conocimientos consolidados en relación a las obras exhibidas en los museos observados. Parece ser que el gusto por obras artísticas se desarrolla en periodos de edad más avanzados, aunque lo anterior no sin estar relacionado con el nivel escolar de las personas. Así, en el caso de los estudiantes, las obras complementan ciertos conocimientos adquiridos en la escuela (y viceversa), sin los cuales sería difícil comprender el significado de las piezas exhibidas.

Si bien no todas las personas que acudieron a los museos en los días de nuestra observación eran estudiantes, creemos que quienes asistieron a los sitios mencionados tenían referentes previos de lo exhibido en los museos, por lo que podría existir una relación entre el contacto y acceso a la información cultural con el entendimiento de las piezas culturales exhibidas en los museos.

## **Un caso de movilidad social: Comparación intergeneracional**

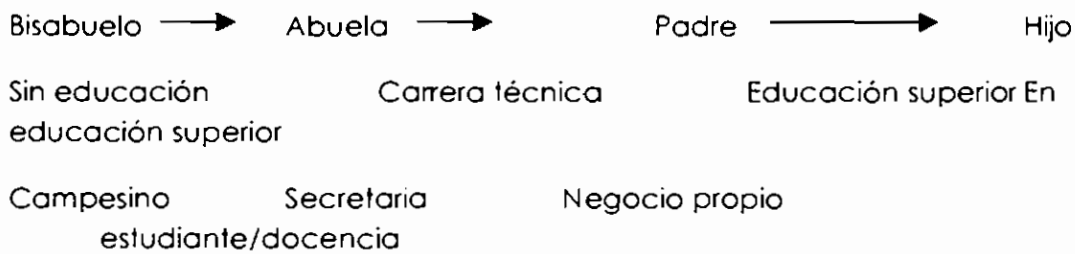
Mencionamos ya algunos factores que deben tomarse en cuenta si se pretende estudiar la movilidad social, sin embargo, creemos que sería más productivo presentar un caso específico que nos permita observar las condiciones sociales, materiales y culturales de una familia determinada. Por esto, en el presente apartado presentaremos algunos resultados obtenidos al observar y comparar algunas características económicas y sociales de tres generaciones de una misma familia. Realizamos algunas entrevistas con el fin de observar las condiciones de los individuos y, posteriormente, asociarlas con las aspiraciones de los individuos y las posibilidades reales de acceso a la educación. Para las entrevistas, tomamos en cuenta factores como el tamaño de la familia, nivel de ingresos, servicios, existencia de escuelas, aspiraciones ocupacionales de los individuos y tipo de región en la que residían (urbana o rural). Con el fin de sintetizar la información

recabada, realizamos algunos cuadros que pueden servir de guía a los lectores de este ensayo, los cuales son incluidos como anexo de éste. Sin embargo, por el momento, limitémonos a rescatar algunos datos de las entrevistas.

Gracias a las entrevistas realizadas, observamos algunos aspectos interesantes relacionados con la educación y la movilidad social. Podemos dar cuenta que ninguno de los abuelos llegó a la educación media superior (preparatoria), aunque dos de ellos estudiaron una carrera técnica, pero es necesario recordar que esto fue ya en la edad adulta como resultado de exigencias en sus empleos. Todos los bisabuelos fueron campesinos, y se dedicaban, básicamente a la agricultura con fines de autoconsumo, situación que cambia enormemente al compararla con los abuelos y los hijos; un abuelo fue mecánico, otro contador y una abuela fue secretaria, es decir que de campesinos (bisabuelos), se pasó a un empleo de cuello blanco en dos de los casos, y un empleo manual en el otro caso. A pesar del cambio cualitativo, es también necesario resaltar la importancia de que, a diferencia de los bisabuelos, los abuelos contaban con un empleo asalariado, que se relaciona con la migración y la expansión urbana. Se aprecia también la existencia de movilidad intrageneracional, pues, en el caso de uno de los padres y un abuelo, ambos empezaron como empleados, y posteriormente administraron su propio negocio.

Con respecto a la educación, se aprecia la idea de la creciente importancia que va adquiriendo la educación al paso de las generaciones en relación al empleo que se puede conseguir. Así, los bisabuelos no daban importancia a la educación, los abuelos daban cierta importancia (en un caso solo para los varones) y los padres le dan mucha importancia (sin distinción del sexo). En el caso de los abuelos (tanto maternos como paternos) se aprecia que los jefes de familia estudiaron –ya en la edad adulta- una carrera técnica, lo cual influyó claramente en el tipo de

ocupación laboral (ambos de cuello blanco), situación que se aprecia también en el caso del padre<sup>112</sup>.



En lo que respecta a los bienes, se aprecia que los bienes básicos son más comunes conforme avanzamos en las generaciones. Los bisabuelos no tenían servicios básicos ni escuelas cercanas, los abuelos tenían los servicios básicos, aunque no tenían televisor, ni teléfono, y llegando a las generaciones actuales encontramos servicios básicos, y acceso a los medios de comunicación (radio, T.V., computadora, internet). Pareciera ser que –sin tanta influencia de la educación- los servicios básicos son cada vez más accesibles a las personas, lo cual nos podría indicar un aumento en la calidad de vida de los individuos.

En resumen, se observa que a medida que pasan las generaciones aumenta también el nivel de escolaridad y de vida de los individuos. Lo anterior, a nuestro parecer, debe ser estudiado considerando algunas cuestiones básicas, como lo son: a) el contexto social en que se encuentran las familias observadas, b) la importancia que dan los jefes de familia a la educación de los hijos, c) las aspiraciones escolares y ocupacionales de los hijos, d) existencia y acceso a las escuelas, y, e) recursos económicos de las familias.

<sup>112</sup> Mencionamos únicamente las ocupaciones que consideramos de mayor status en base al ingreso percibido y al tipo de empleo (campesino, cuello blanco, etc.). Al hacer las comparaciones entre los empleos, encontramos ciertas dificultades, pues éstos varían en los diferentes momentos de vida de los individuos entrevistados.

## Conclusiones

Hemos hecho un breve recorrido por algunos factores relacionados con la movilidad social, pasando por cuestiones teóricas y algunos datos relacionados con la pobreza y educación en México, hasta llegar a la observación de un caso específico. Lo anterior nos permite sacar algunas conclusiones en relación con lo analizado en este ensayo, de las cuales, podemos rescatar lo mencionado a continuación.

- a) Un primer punto a resaltar son las aspiraciones de los individuos, pues de éstas depende –en cierto grado– el nivel y tipo de educación de los individuos. Las metas de los actores influyen necesariamente en los medios (incluida la educación escolar) que éstos utilizan para alcanzarlas, o incluso pudiera ser el caso en que las aspiraciones acotadas y limitadas desemboquen en una escasa movilidad social. Por supuesto que el ambiente en el que se desenvuelven las personas marcarán las metas y aspiraciones de los individuos, por lo que el contexto debe ser un aspecto fundamental en el estudio de la movilidad de los individuos; así, por ejemplo, el acceso a los medios de comunicación podría cambiar las metas y expectativas de los individuos, así como influir en las decisiones que tienen los actores con respecto a los medios para alcanzar sus metas, o bien, podría darse un caso contrario, en el que la familia sea por mucho el principal referente de aspiraciones y acciones para los individuos, lo cual influiría también en las decisiones de los individuos.
- b) Otra idea necesaria para entender la movilidad y la influencia de la educación en ésta es la cantidad de recursos con que cuentan las familias. De esta forma, aunque en la educación se representasen oportunidades reales de movilidad, es necesario contar con los medios necesarios solventar los gastos que implica el acudir a la escuela, y no sólo esto, sino que incluso puede darse el caso en que los individuos tengan que invertir su tiempo en actividades que les signifiquen ingresos para el sustento de la

familia. Los recursos económicos representan, sin duda, mayores posibilidades de acceso, permanencia y mayor desempeño en las instituciones escolares, a lo cual se le suma el llamado “capital cultural” y la serie de hábitos y costumbres aprendidas en casa, y que pudieran dar a los estudiantes una serie de habilidades valoradas en la escuela. Así, encontramos una relación entre estos dos primeros incisos, pues la familia, su status y los recursos con que cuenta determinarían —en gran medida— las aspiraciones, los medios de movilidad y los requisitos materiales para ingresar y permanecer al sistema escolar. De esta forma, nos parece, la familia, su estructura y los recursos con los que cuenta es factor de suma importancia al momento de estudiar la movilidad social.

- c) Otro punto importante con incidencia en la movilidad social es la estructura económica y social de las sociedades. Como lo mencionamos casi al principio del ensayo, existen sociedades más abiertas que otras, y, aunque este ensayo se refiere principalmente a sociedades liberales y meritocráticas, es necesario recordar que las creencias y el tipo de sistema social influyen el grado de apertura de una sociedad. Con respecto a la estructura económica, hay que recordar que ésta determina las necesidades productivas de la sociedad y, por lo tanto, es la responsable de ofrecer un determinado número de plazas laborales en relación con los productos de la sociedad; así, pudiera ser que exista un gran número de personas con conocimientos especializados pero que la estructura económica sea incapaz de ofrecer empleos a todos estos.
- d) Si bien la educación es considerada un medio para alcanzar ciertas metas de los individuos, es necesario también considerar la infraestructura y los recursos humanos dedicados a la función educadora. Aunque existan una serie de aspiraciones, los recursos económicos suficientes (para estudiar) y la estructura económica adecuada, la existencia y la ubicación de las escuelas, así como la cantidad de recursos necesarios, son también otras determinantes en las posibilidades de acceso al sistema escolar.

Concluyendo, tenemos una serie de factores relacionados entre sí que afectan el grado de movilidad existente en una sociedad. Nos queda claro también, que la educación juega un papel preponderante en el fenómeno estudiado, aunque siempre debe ser considerada en relación con algunos otros factores.

## **Bibliografía**

- GIDDENS, ANTHONY; "SOCIOLOGÍA", MADRID, ED. ALIANZA 1995
- RAYMOND BOUDON, "LA DESIGUALDAD DE OPORTUNIDADES EDUCATIVAS", BARCELONA, ED. LAIA, 1983
- INEE; "LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO", CONSULTADO EN  
[http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos\\_pdf/Publicaciones/Resumen\\_Ejecutivo/re02\\_calidad\\_2005.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos_pdf/Publicaciones/Resumen_Ejecutivo/re02_calidad_2005.pdf) (visitada el 10/03/07)
- CONAPO; "LA SITUACIÓN DEMOGRÁFICA EN MÉXICO, 2002", CONSULTADO EN  
[http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos\\_pdf/Publicaciones/Resumen\\_Ejecutivo/re02\\_calidad\\_2005.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos_pdf/Publicaciones/Resumen_Ejecutivo/re02_calidad_2005.pdf) (consultada el 10/03/07).

# **INFLUENCIA DEL CAPITAL CULTURAL Y ECONÓMICO EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR (estudiantes de la UAM-A)**

## **Pierre Bourdieu y su teoría de la reproducción social**

Una de las principales preocupaciones de la sociología de la educación es el estudio de los diversos factores que influyen en los procesos de aprendizaje de los individuos dentro de las instituciones educativas. Como ejemplos de estos factores podemos mencionar la clase social, el nivel económico, la escolaridad de los padres, el lenguaje de los alumnos y los usos y costumbres aprendidos a lo largo de la trayectoria de vida. En el presente ensayo observaremos algunas características económicas y culturales de la generación de estudiantes que ingresó a la UAM-A en el 2003 -y su trayectoria dentro de la universidad a dos años de su ingreso- con el fin de observar la influencia del capital escolar y cultural en el desempeño de los alumnos y así demostrar algunos puntos de la teoría reproductorista de Pierre Bourdieu.

Un autor de gran importancia dentro de las corrientes reproductoristas es Pierre Bourdieu. Éste autor nos habla de las relaciones de poder que existen en los diferentes ámbitos de la sociedad y nos muestra cómo se reflejan éstas relaciones en las estrategias de los actores con el fin de conseguir una mayor cantidad de "capital" y ocupar así una posición elevada dentro de la jerarquía social. A pesar de lo anterior, de acuerdo a Bourdieu, existen ciertos mecanismos que permiten reproducir las relaciones de dominación y mantener así el dominio y control sobre los tipos de capital existentes.

Éste autor lleva a cabo una teoría acerca de las relaciones de poder y de los elementos que influyen en la dominación y en la reproducción de éstas relaciones.

Bourdieu retoma algunas ideas de la teoría marxista, como el hecho de que la sociedad está estructurada en clases, y que éstas se encuentran inmersas en relaciones de lucha por el poder. Sin embargo, a pesar de que el autor reconoce la importancia del sistema económico en la estructuración social, prefiere orientar sus estudios e investigaciones hacia el ámbito cultural, es decir las diferentes tipos y formas que pudieran adoptar la cultura (usos, costumbres y lenguaje) y los conocimientos en relación a las distintas clases sociales a la que pudieran pertenecer los individuos. Es por lo anterior que es necesario estudiar el dominio económico de una sociedad en relación con el dominio ejercido en otros campos (cultural), pues para Bourdieu no podría existir una dominación económica plena sin una dominación cultural que complemente a la primera.

Ahora bien, a pesar de reconocer la existencia de clases sociales y relaciones de dominación al interior de éstas, Bourdieu extiende su teoría más allá y propone términos como el de Capital cultural y Capital social, los cuales se suman a la idea de Capital económico concebido por Marx. El Capital cultural se refiere al conjunto códigos culturales, conocimientos adquiridos, maneras de hablar y modales que un individuo posee en relación con la clase social a la que pertenece, por lo cuál existirá una diferenciación y jerarquización entre los capitales culturales de las distintas clases. El Capital social se refiere al tipo y a la cantidad de relaciones y redes de las cuales puede echar mano el individuo para facilitar lograr sus objetivos. El Capital económico por su parte, se refiere a los diferentes grados de poder económico y la relación con los medios de producción con los cuenta un individuo (bienes financieros, patrimonio)<sup>113</sup>. Los diferentes tipos de capitales impedirán o facilitarán la movilidad social de los individuos en la estructura de clases (y en los distintos campos) a la vez que estarán ligados con los diferentes tipos de campos sociales en los que se juegan y reproducen las reglas sociales.

Como hemos mencionado, los individuos –y las clases sociales- son poseedores de determinados Capitales en directa relación a la clase a la que pertenecen. Así,

---

<sup>113</sup> Reyes, Roman (dir.) Diccionario crítico de las ciencias sociales; tomado de [http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/E/educacion\\_sociologia.htm](http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/E/educacion_sociologia.htm) (07/11/06)



los individuos competirán e intentarán apropiarse del capital existente en las diferentes "arenas" sociales. Bourdieu clasifica las distintas arenas sociales en "campos", con lo cual se refiere a los diferentes planos en los cuales se dan las relaciones de fuerzas, lucha y poder entre las clases sociales, pudiendo así reconocer una gran diversidad de campos como bien podrían ser los campos económico, artístico, científico, político. Los individuos actúan dentro de los campos en base al capital que posean y "Quienes dominan el capital acumulado, fundamento del poder o de la autoridad de un campo, tienden a adoptar estrategias de conservación y ortodoxia, en tanto los más desprovistos de capital, o recién llegados, prefieren las estrategias de subversión, de herejía... Con esta estructura funcionan los campos más autónomos, los habitualmente llamados culturales (la ciencia, la filosofía o el arte) y también otros en apariencia muy dependientes de la estructura socio-económica general"<sup>114</sup>. Entonces, los actores buscan apropiarse del capital económico que se traduce en ventajas materiales sobre las clases con menor capital de éste tipo con el fin de establecer una dominación, pero también buscan establecer una legitimidad en lo que se refiere al capital cultural, es decir, establecer y delimitar en base a los intereses de clase (dominante) ciertos tipos de conocimientos y hábitos con mayor valor social, los cuales son accesibles a la clase dominante y restringidos a las clases dominadas, más sin embargo es reconocida como valiosa por la sociedad en su conjunto (*bienes simbólicos*).<sup>115</sup> De esta forma, la cultura más valorada es impuesta arbitrariamente por las clases dominantes sobre los dominados –Bourdieu llama a esto *violencia simbólica*- garantizando así el acceso restringido a ésta cultura y sirviendo como instrumento de dominación y reproducción<sup>116</sup>. Los diferentes capitales, sus significados y ventajas explican entonces la constante lucha que existe al interior de los campos –y la interconexión entre éstos- y las diferentes estrategias que pudieran seguir los diversos agentes con el fin de hacerse del

---

<sup>114</sup> García, Néstor; Sociología y Cultura, p. 19.

<sup>115</sup> García, Néstor; Sociología y Cultura.

<sup>116</sup> Sánchez, Carlos; En memoria de Pierre Bourdieu; consultado en [http://www.uclm.es/PROFESORADO/RICARDO/Docencia\\_e\\_Investigacion/2/CarlosSanchez.htm](http://www.uclm.es/PROFESORADO/RICARDO/Docencia_e_Investigacion/2/CarlosSanchez.htm) [09/11/06]

capital y posibilitar así bien sea su permanencia en el poder o bien sea la movilidad de clase.

¿Cómo influye el capital cultural y económico en las instituciones escolares? Los conocimientos impartidos en las escuelas, es decir el curriculum, (y en el caso de nuestro interés las universidades) serán definidos por las clases dominantes, por lo que la comprensión de estos conocimientos implica un conjunto de habilidades y hábitos que serían afines a la cultura de la clase dominante. Es por esto que los individuos de clases más bajas llegarían a la escuela con desventajas en relación a los que tienen las habilidades necesarias para el sistema escolar. Así, la escuela se encargaría de legitimar el sistema y la estructuración de clases establecida y, a su vez, reproducir las relaciones de poder.

## Situación social y desempeño escolar en la UAM-A

Una vez revisada la teoría de Bourdieu, intentaremos contrastarla con las condiciones materiales y culturales de la generación de estudiantes que ingresó a la UAM Azcapotzalco en el 2003 y su trayectoria a 2 años en la universidad. Empezaremos por observar algunas de las condiciones materiales de los alumnos y su influencia en el desempeño escolar.

Observemos los siguientes cuadros, los cuales nos muestran el porcentaje de alumnos que trabajan y las razones por las que lo hacen:

Cuadro 1.- promedio en Uam con Alumnos que trabajan

		Si	No	Total
de 6 a 7.9	Abs.	161	158	319
	% promedio en Uam	50.5	49.5	100
	% Alumnos que	46.3	35.9	40.5

	trabajan			
	% Total	20.4	20.1	40.5
de 8 a 9	Abs.	167	229	396
	% promedio en Uam	42.2	57.8	100
	% Alumnos que trabajan	48.0	52.0	50.3
	% Total	21.2	29.1	50.3
de 9.1 a 10	Abs.	20	53	73
	% promedio en Uam	27.4	72.6	100
	% Alumnos que trabajan	5.7	12.0	9.3
	% Total	2.5	6.7	9.3
Total	Abs.	348	440	788
	% promedio en Uam	44.2	55.8	100
	% Alumnos que trabajan	100	100	100
	% Total	44.2	55.8	100

Podemos observar que del total de alumnos estudiados, casi la mitad de éstos (44.2%) trabajan; sin embargo, las razones del por qué lo hacen –y por lo tanto su relación con posibles carencias económicas- serán observadas en cuadros posteriores, por lo que nos limitaremos a observar la influencia que pudiera tener la vida laboral de los alumnos en sus calificaciones. Observemos que la proporción que representan los grupos en el rango de promedio de calificaciones más bajo es casi el mismo (50.5% que si trabajan y 49.5% que no lo hacen) por lo que podríamos descartar una posible influencia por parte de la actividad laboral. Sin embargo, a medida que subimos en el rango de promedio encontramos una mayor representación de los alumnos que no trabajan, los cuales constituyen el 57.8% y el 72.6% en los promedios de 8 a 9 y de 9.1 a 10 respectivamente. Si bien la obtención de calificaciones menores a 8 puede atribuirse a factores diferentes a la actividad laboral, podemos bien observar que dicha actividad es factor de peso (aunque no determinante) para desempeñarse de manera óptima en la universidad. A pesar de que los estudiantes tienen la capacidad de combinar los tiempos y esfuerzos requeridos por ambas actividades, un desempeño óptimo en la escuela parece requerir de una mayor cantidad de tiempo que la que tienen

los estudiantes que trabajan. Sin embargo, recordemos que la teoría mencionada en páginas anteriores argumentaría que la escasez de recursos sería la principal causa de la actividad laboral de los alumnos, por lo que es necesario observar las tendencias y los efectos de las razones para trabajar. Observemos el siguiente cuadro:

Cuadro 2.- promedio en Uam en relación con las razones para trabajar

		Por necesidad	Por razones otras	Total
de 6 a 7.9	Total	113	48	161
	% promedio en Uam	70.2	29.8	100
	% razones para trabajar	43.3	55.2	46.3
	% Total	32.5	13.8	46.3
de 8 a 9	Total	133	34	167
	% promedio en Uam	79.6	20.4	100
	% razones para trabajar	51.0	39.1	48.0
	% Total	38.2	9.8	48.0
de 9.1 a 10	Total	15	5	20
	% promedio en Uam	75	25	100
	% razones para trabajar	5.7	5.7	5.7
	% Total	4.3	1.4	5.7
Total	Total	261	87	348
	% promedio en Uam	75	25	100
	% razones para trabajar	100	100	100
	% Total	75	25	100

No siempre el hecho de trabajar responde necesariamente a una situación económica frágil, por lo que cabe preguntarse las razones por las que trabajan los estudiantes. El cuadro 2 nos dice que únicamente el 25% no lo hace por necesidad (para tener independencia económica o adquirir experiencia)), mientras que el 75% lo hace efectivamente por necesidad (para mantener sus estudios, para mantener a su familia o para aportar ingresos a la familia), lo cual nos indica tres cuartas partes de la población estudiada trabaja por razones asociadas a la necesidad económica. Dentro de los dos diferentes grupos –por necesidad o por otras razones-, solamente un porcentaje de 5.7 se encuentra con un promedio superior a 9, de lo cual uno podría concluir que no influye de manera negativa la necesidad económica de trabajar con respecto al desempeño en la universidad. Mientras tanto, podemos observar –contrario a una supuesta influencia negativa de la necesidad económica- que la mayor proporción (55.2%) de los estudiantes que trabajan “por otras razones” se encuentran en un rango de calificaciones comprendido entre 6 y 7.9, mientras que en el grupo de “necesidad económica” la mayor proporción la encontramos con calificaciones que van de 8 a 9 (el 51%). De acuerdo con los datos observados, podríamos afirmar que no existe una relación directa entre las razones para trabajar y el desempeño escolar; parece ser que -al menos una vez dentro de la universidad- la necesidad económica no es factor de peso en el rendimiento escolar. Resultados similares encontramos al aplicar la prueba de Chi cuadrada, en la cuál el resultado nos da un valor de 0.142, por lo que posible asociación entre las variables mencionadas puede ser descartada. En base a lo anterior podemos afirmar que el hecho de trabajar por necesidad económica no es un factor de peso en el desempeño de los estudiantes, por lo que habría que considerar otros factores.

Observemos ahora algunos datos relacionados con el promedio de preparatoria o bachillerato en relación al promedio en UAM:

Cuadro 3 .-promedio en Uam en relación con promedio de preparatoria o bachillerato

		de 7 a 7.9	de 8 a 9	de 9.1 a 10	Total
de 6 a 7.9	Abs.	234	77	5	316
	% en promedio UAM	74.1	24.4	1.6	100
	% en promedio preparatoria	48.5	31.8	9.3	40.6
	% del total	30.1	9.9	0.6	40.6
de 8 a 9	Abs.	222	142	27	391
	% en promedio UAM	56.8	36.3	6.9	100
	% en promedio preparatoria	46.1	58.7	50	50.3
	% del total	28.5	18.3	3.5	50.3
de 9.1 a 10	Abs.	26	23	22	71
	% en promedio UAM	36.6	32.4	31.0	100
	% en promedio preparatoria	5.4	9.5	40.7	9.1
	% del total	3.3	3.0	2.8	9.1
Total	Abs.	482	242	54	778
	% en promedio UAM	62.0	31.1	6.9	100
	% en promedio preparatoria	100	100	100	100
	% del total	62.0	31.1	6.9	100

En el Cuadro 3, podemos observar algunos aspectos interesantes: del grupo que en bachillerato obtuvo más de 9 de promedio, encontramos que el 40.7% tiene actualmente un promedio de calificaciones similar al que obtuvieron en bachillerato, y aunque la mitad de ese grupo bajó su promedio para ubicarse en el rango de 8 a 9, solamente el 9.3% bajó a menos de 8. Por otra parte, en los grupos que en bachillerato obtuvieron de 7 a 7.9 y de 8 a 9, solamente el 5.4% y el 9.5% -respectivamente- lograron aumentar su promedio a 9 o más, encontrando que del primer grupo casi la mitad (48.5%) mantuvo o disminuyó su promedio con respecto a lo obtenido en preparatoria. Con el fin de asegurarnos de la existencia

de asociación y dependencia entre estas variables aplicamos algunas pruebas y coeficientes estadísticos y encontramos lo siguiente:

Prueba Chi-cuadrada			
	Valor	Grados de libertad	Significancia
Pearson Chi-cuadrada	89.057	4	0.0
Razón de verosimilitud	75.667	4	0.0
Test de asociación lineal	69.111	1	0.0
N de casos	788		

Medidas de asociación			
		Valor	Approx. Sig.
Nominal	Coeficiente de contingencia	0.319	0.0
N de casos		788	

De esta forma, tanto la prueba de Chi-cuadrada como el coeficiente de contingencia nos confirman la existencia de asociación entre las variables. De lo anterior podemos deducir la existencia de una relación entre una serie de hábitos de estudio y conocimientos adquiridos en experiencias previas al ingreso a la universidad que influyen en el desempeño escolar. Sin duda este conjunto de hábitos y conocimientos forman parte de un Capital cultural acumulado que facilitará el progreso de los estudiantes en la universidad, sin mencionar el peso que tiene al momento de aplicar el examen de selección-. Sin embargo, esta regla no se cumple del todo, pues del grupo con promedio en bachillerato mayor a 9 el 50% lo disminuyó, mientras que en el grupo con promedio más bajo en preparatoria o su equivalente el 46% lo aumentó a la siguiente escala (comprendida entre 8 y 9). Si la teoría de Bourdieu se cumpliera por completo, encontraríamos que la mayoría de los alumnos con promedio de 9 o más mantendría sus calificaciones en la universidad, pero esto no sucedió, y más aún,

en poco más de la mitad del grupo mencionado las calificaciones disminuyeron un poco. Observemos en que grado se cumple la regla si comparamos el promedio de calificaciones de bachillerato con el número de NAs obtenidas durante la estancia de los alumnos en la universidad:

Cuadro 4.- NAs en relación al Promedio de preparatoria

		7 a 7.9	8 a 8.9	9 a 10	Total
Hasta 5 NAs	Abs.	356	203	67	626
	% de NA's	56.9	32.4	10.7	100
	% de promedio de preparatoria	70.2	82.5	95.7	76.1
	% of Total	43.3	24.7	8.1	76.1
de 6 a 10 NAs	Abs.	122	41	3	166
	% de NA's	73.5	24.7	1.8	100
	% de promedio de preparatoria	24.1	16.7	4.3	20.2
	% of Total	14.8	5.0	0.4	20.2
11 o más NAs	Abs.	29	2		31
	% de NA's	93.5	6.5		100
	% de promedio de preparatoria	5.7	0.8		3.8
	% of Total	3.5	0.2		3.8
Total	Abs.	507	246	70	823
	% de NA's	61.6	29.9	8.5	100
	% de promedio de preparatoria	100	100	100	100
	% of Total	61.6	29.9	8.5	100

En el cuadro presentado, podemos apreciar una tendencia similar a lo ya mencionado. Se observa que de los alumnos que obtuvieron un promedio superior a 9 en preparatoria representan solamente el 10.7% del total de los que obtuvieron hasta 5 NAs, mientras que el grupo con menor promedio representa la mayor proporción (56.9%). Algo similar ocurre al observar las proporciones de los grupos



de 11 o más NAs, pues el grupo con calificaciones más altas no tiene representación alguna en el grupo mencionado, mientras que los alumnos con más bajas calificaciones en preparatoria alcanzan el 93.7% en este grupo. Así, podemos afirmar lo ya mencionado: los hábitos, y posiblemente los conocimientos adquiridos en la educación media superior, son un factor importante para entender el desempeño académico de los alumnos durante su estancia en la universidad, y si bien estos aspectos son casi determinantes, habría también que observar la relación (si es que existe) entre los hábitos de estudio, los conocimientos y la escuela de procedencia para tener un panorama más amplio en la comprensión de las variables que intervienen en las posibilidades de éxito en la vida escolar.

Observemos ahora el siguiente cuadro, que nos permitirá analizar la influencia del capital social y las redes sociales en las calificaciones de los estudiantes:

Cuadro 5.- ¿Te sientes parte de la generación de estudiantes con la que ingresaste a la UAM? Con promedio en UAM

		Si	No	Total
de 6 a 7.9	% en promedio	45.1	54.9	100
	% del Total	35.3	46.1	40.5
de 8 a 9	% en promedio	54.8	45.2	100
	% del Total	53.2	47.1	50.3
de 9.1 a 10	% en promedio	64.4	35.6	100
	% del Total	11.5	6.8	9.3
Total	% en promedio	51.8	48.2	100
	% del Total	100	100	100

El cuadro 8 nos muestra algunos datos interesantes: del grupo con promedio menor a 8, poco más de la mitad de los alumnos no se sienten parte de la generación de estudiantes de la UAM, porcentaje que disminuye a medida que aumenta el promedio, pues en el grupo con promedio de 8 a 9 y de 9.1 a 10 encontramos que el 45.2% y 35.6% no se sienten parte de la generación.

Podríamos pensar que el “sentirse parte” de la generación se relaciona con el tipo, la cantidad y “calidad” de amistades que el estudiante hace durante su estancia en la universidad, lo cual implicaría ciertas ventajas al tener compañeros con los cuales se identifica y, más aún, la capacidad de conseguir ciertos recursos para librar obstáculos que se pudieran presentar no sólo en el ámbito escolar sino en muchos otros ámbitos; pero en lo que se refiere a la institución escolar, el tener “buenas” y/o muchas amistades representaría oportunidades para estudiar y comprender mejor los temas que se imparten. Como ejemplo de esto tenemos a los alumnos que se ayudan mutuamente a estudiar, a realizar trabajos y presentaciones, y a explicarse temas que no quedaron del todo claros con la sola explicación del profesor; pero no solamente se comparten recursos culturales, sino también materiales como pueden ser libros, copias, dinero y otros materiales de trabajo. Las redes sociales que se forman dentro de la escuela implican sin duda ventajas para cursar con éxito los estudios universitarios, aunque cabría preguntarse si la capacidad de formar dichas redes forman parte de hábitos relacionados directamente a la clase social del individuo.

## **Conclusiones**

Pudimos observar varias cosas gracias al análisis estadístico de los datos. Primero, en cuanto a la cuestión de llevar simultáneamente una actividad laboral junto a la escolar no implica necesariamente una desventaja frente a los individuos que no trabajan, al menos no siendo ya miembro de la institución escolar. Lo mismo sucedió con algunas variables económicas como lo fue el equipo de cómputo en casa (no encontramos una relación fuerte entre lo económico y el desempeño) pero esto no implica que no existe una selección previa con respecto a los que logran ingresar a la educación superior. Si bien la universidad sirve, como ya se mencionó, para legitimar y reproducir las relaciones de dominación, solamente una mínima parte de los individuos llega a la educación superior.

JOY POINT

Si bien no pudimos observar la influencia del capital económico en los estudiantes (en parte debido a la falta de variables en la base de datos), la situación en cuanto al capital cultural no es la misma. En los datos estadísticos pudimos observar que en verdad el capital cultural es un factor a la hora de emprender los estudios universitarios, o al menos en el grupo de estudiantes universitarios. Se observó que los hábitos de estudio interiorizados y los conocimientos adquiridos en grados escolares anteriores dan facilidades a los estudiantes universitarios; aunque si bien representan ventaja, no sabemos cual es el grado de influencia tanto de los conocimientos y hábitos escolares (lo que Bourdieu llamaría capital institucionalizado) tanto de las costumbres y del lenguaje aprendido en el nicho familiar, pues si bien a la hora relacionar el promedio de bachillerato con el obtenido en UAM y con el número de NA's obtenidas en la misma, pudimos observar una relación directa entre factores, pero al comparar el promedio de UAM con, por ejemplo, la asistencia a museos, las diferencias entre los grupos comparados, si bien existentes, fueron muy pequeñas y creo que pueden ser explicadas por otros factores como bien el capital institucionalizado, pues cabe recordar que, a pesar de todo, la escuela socializa e implanta ciertos valores en los individuos. En lo que respecta al capital social y a las redes, a pesar de observar sólo un cuadro, parece clara una relación-como ya lo mencionamos-entre la capacidad de hacer amistad y la consecuente ventaja que se obtiene al posibilitar la obtención de recursos dentro de la universidad, lo que introduce a mi parecer un aspecto menos estructural y más subjetivo. En suma, ¿se podría utilizar la teoría social de Bourdieu para explicar situaciones de desigualdad en la UAM-A? Algunas concepciones si, y otras no. Si bien observamos la influencia de cierto tipo de capital cultural, éste no es un factor decisivo para desempeñarse correctamente en la educación superior, y otros factores entran en juego como el individuo y su capacidad, la concepción y la valoración que se da la educación entre familiares y amigos cercanos, e incluso la forma en que la educación se nos presenta y se nos "vende" como una forma de inversión y que, como cualquier otro bien, la gente valora y calcula los costos y beneficios de adquirirla.

## Bibliografía

- Reyes, Roman (dir.) Diccionario crítico de las ciencias sociales; tomado de [http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/E/educacion\\_sociologia.htm](http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/E/educacion_sociologia.htm) (07/11/06)
- García, Néstor; Sociología y Cultura.
- Sánchez, Carlos; En memoria de Pierre Bourdieu; consultado en [http://www.uclm.es/PROFESORADO/RICARDO/Docencia e Investigacion/2/CarlosSanchez.htm](http://www.uclm.es/PROFESORADO/RICARDO/Docencia_e_Investigacion/2/CarlosSanchez.htm) (09/11/06)
- Base de datos proporcionada por el SIEES de COPLAN en la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Azcapotzalco.